

REVISTA AUTÊNTICOS

Volume 1 - Número 6

Novembro 2021

ISSN - 2675-9543



A REINVENÇÃO DA DOCÊNCIA

© CanStockPhoto.com - csp21832084



revistaautenticos.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (Maurício Amormino Júnior, CRB 6/2422)
<p>R454</p> <p>Revista Autênticos [recurso eletrônico] / [Editor Chefe] Fernando Piffer – Vol 1, n.6 (Nov. 2021) – São Paulo: Instituto P2G Educacional, 2021.</p> <p>Bimestral</p> <p>Forma de acesso: <http://www.revistaautenticos.com.br></p> <p>Volume 1 - Nº 6 - Ano 2021</p> <p>ISSN 2675-9543 – Digital</p> <p>1. Educação Infantil. 2. Educação Inclusiva. 3. Ensino Lúdico. 4. Gestão Escolar. 5. Língua Portuguesa. 6. Formação Docente. 7. Psicopedagogia. 8. Alfabetização e Letramento. 9. Neuropsicopedagogia. 10. TICs. I. Piffer, Fernando.</p> <p>CDD: 370</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior - CRB-6/2422

www.revistaautenticos.com.br

E-Mail: contato@revistaautenticos.com.br

Rua Marquês de Lages, 729 – Ipiranga – São Paulo-SP – CEP 04162-001 Fone (11) 2947-3283

EDITORIAL

“A REINVENÇÃO DA DOCÊNCIA”

Desde o início da pandemia de COVID-19, aconteceram mudanças abruptas em todo o mundo. Na educação algumas foram cruciais, desafiando, assim, a escola, os professores e toda comunidade, a se adaptarem ao novo normal, como a suspensão total das atividades presenciais e a adoção do ensino remoto.

Num contexto de extrema urgência, os professores se tornaram incansáveis pesquisadores. A atuação, desta vez, está sendo por trás das câmeras: as aulas e as atividades passaram a ser em casa. O ensino foi mediado pela tecnologia. Os docentes trocaram a lousa, as carteiras e salas de aula por ferramentas tecnológicas e espaços adaptados.

Podemos dizer que os docentes estão vivendo num grande laboratório, com ricas e diversas oportunidades para aprenderem o que diz respeito aos aparatos tecnológicos. Tudo isso é bastante positivo, afinal de contas nos impulsiona a promover mudanças para aumentar a qualidade da educação. O que antes dependia de uma abertura na estrutura organizacional de uma instituição para ser estudado, hoje é o meio pelo qual a educação no mundo se reordenou.

Para que fosse possível dar continuidade ao processo de ensino e aprendizagem, os professores adaptaram espaços da própria casa para transformar em sala de aula. Quem não sabia manusear os computadores e smartphones, passou a usá-los. Quem não sabia gravar vídeos, por sua vez, aprendeu com o próprio aparelho celular. Ofertar aulas distante da escola, ensinar de forma remota, adaptar os planos de ensino com base no “Currículo Continuum”, fazer busca ativa, preparar kits-atividades, manter o vínculo com as crianças e com as famílias, lidar com emoções dos alunos, recuperar defasagens, falar sobre o luto, proporcionar novas aprendizagens, realizar sondagens à distância, reinventar o modo de ensinar, gravar vídeos, corrigir as atividades por fotos, fazer intervenções por áudio.

Esses foram alguns dos desafios enfrentados pelos docentes durante a pandemia. Ademais, os mestres não se deixam abalar diante de tudo isso. Pelo contrário!!! Estão sempre dispostos a ajudar, acolhendo seus alunos, ensinando e aprendendo com eles.

Mesmo diante de tanta catástrofe, a educação não parou. Os professores se mostraram resilientes, persistentes, com capacidade de reinventar os modos de fazer e adaptar a maneira de trabalhar a um novo modelo de ensinar com muita dedicação, empatia e criatividade. Foram muitos momentos de incertezas enfrentados por todos, mas a caminhada continuou. Os professores continuam trabalhando incansavelmente para garantir que os alunos tenham acesso a um ensino de qualidade.

Como dizia o educador Paulo Freire: “Ninguém caminha sem aprender a caminhar, sem aprender a fazer o caminho caminhando, refazendo e retocando o sonho pelo qual se pôs a caminhar”.

Este cenário de inovação mostrou ainda mais o quanto os profissionais do magistério, de um modo geral, precisam ser valorizados. São agentes de transformação! São pessoas que amam o que fazem, e se reinventam não só em meio a uma pandemia, mas todos os dias para que os alunos aprendam e adquiram um conhecimento libertador.

Yara Cristina Nieri é formada em Educação Física e Pedagogia, com Pós-Graduação em Mídias na Educação, Tecnologias do Ensino à Distância, Docência no Ensino Superior, Ensino Lúdico e em Educação e Sociedade. Atua como Coordenadora Pedagógica no Sistema Municipal de Votorantim e compõe o Conselho Editorial da Revista Autênticos.

E-mail: coordenadorayara@gmail.com

SUMÁRIO

CONSELHO EDITORIAL

Elaine Cristina Piffer
Rosana Gomes
Luciana de Moraes
Alcinda Ponce
Jorge Longuine Palhares
Talita Spadoni Piffer
Cezira Antonelli
Yara Cristina Nieri
Cláudia Duarte
Fernando Piffer
Miriam Aparecida Silva

EDITOR CHEFE

Fernando Piffer

NORMALIZAÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS

Talita Spadoni Piffer

DIAGRAMAÇÃO

Daniel Lyrio Teixeira

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Rosana Gomes

PROJETO GRÁFICO E DIGITAL

Daniel Spadoni

COPYRIGHT

Revista Autênticos. Instituto P2G Educacional, Volume 1, Número 5 (Setembro, 2021) – SP

ISSN - VERSÃO DIGITAL

2675-9543

Publicação Bimestral coligada ao Instituto P2G Educacional. Exceto o Editorial, todos os artigos publicados refletem a opinião dos seus autores. A responsabilidade pelos conteúdos é exclusiva dos mesmos, sendo que não expressam, necessariamente, a opinião deste Conselho Editorial. É permitida a reprodução total ou parcial dos conteúdos, desde que as fontes sejam devidamente citadas.

05 – A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA.

ANA LÚCIA DE SOUZA

16 – AS DIFICULDADES PARA A INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS.

MARIA APARECIDA DOS SANTOS

32 – A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS IMPACTOS PARA A PSICOMOTRICIDADE.

SANDRA MÁRCIA GOMES DA SILVA

44 – A NECESSIDADE DE UM INTÉRPRETE DE LIBRAS NA SALA DE AULA.

LUCIANA PEREZ DA SILVA

57 – A CONTRIBUIÇÃO DAS INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS.

ROSANA GOMES

68 – A RELEVÂNCIA DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA EJA.

KEYLA FUNES

77 – O PAPEL DO JOGO, DO BRINQUEDO E DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.

ANA PAULA BERTRAN

88 – CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UMA FERRAMENTA DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA ERA DIGITAL.

CÍNTIA ADRIANO RAGACINI

103 – SATISFAÇÃO DAS PRINCIPAIS INSTITUIÇÕES SUPERIORES DE ENSINO DE SOROCABA NOS CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR NA MODALIDADE EAD.

YARA CRISTINA NIERI

110 – A ESCOLA ESTÁ PREPARADA PARA A GERAÇÃO DO MILÊNIO?

ROSEMEIRE SPEDINE LOPES FERREIRA

121 – COORDENADOR PEDAGÓGICO: INCUMBÊNCIAS E DESAFIOS

ELAINE CRISTINA PIFFER

128 – O ENSINO DE ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

CLÁUDIA DOS SANTOS PEREZ

135 – A PSICOMOTRICIDADE E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.

JULIANA ALVES DA SILVA



A IMPORTÂNCIA DA PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NA ESCOLA.

Ana Lúcia de Souza

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Educação Especial e Inclusiva e em Gestão Escolar.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal promover uma breve reflexão sobre a responsabilidade da família no ambiente escolar, e não apenas a família, mas a própria comunidade, participando das construções pedagógicas. A influência que a família exerce sobre as crianças é inquestionável, e como primeiro ambiente social que acolhe o indivíduo, a família desempenha um papel determinante na formação dos alicerces do seu caráter. Uma família participativa, que acompanha suas crianças, que as motiva, que participa da sua vida escolar, que transmite bons valores, cujos membros passam bons exemplos, estará contribuindo enormemente para o desenvolvimento cognitivo e para a aprendizagem dessas crianças. Desde que a criança nasce ela recebe estímulos da mãe e é envolvida por diversas formas de informações que já a colocam em contato com o mundo e com o meio no qual está inserida. A família, como grupo social inicial, é essencial para que a criança ganhe confiança, para que se sinta assistida, acolhida e valorizada. Sem estes atributos, a criança terá imensas dificuldades em potencializar sua aprendizagem e evoluir de forma gradativa e proveitosa. À medida que a criança vai se desenvolvendo ela passa a participar de outros grupos sociais. Alguns deles, devido aos contatos serem mais duradouros, resultam em formas mais estáveis de integração social. Nestes meios sociais há normas, hábitos e costumes próprios, divisão de funções e posições sociais definidas. Além da família, a vizinhança, a escola, a Igreja, o clube, o Estado etc. Todos eles influenciam a construção de valores da criança e produzem impacto no seu desenvolvimento escolar e pessoal. A família sempre teve papel inquestionável na formação do indivíduo, entretanto, vivemos numa época onde o modelo de família sofreu uma enorme alteração. Aquele padrão tradicional denominado “família nuclear” ou “família conjugal”, composta basicamente de pai, mãe e filhos, todos habitando o mesmo espaço, não é mais o modelo absoluto. Nossa sociedade promoveu um rearranjo dessa estrutura e hoje, com as separações constantes e novos casamentos, surgem famílias dentro de famílias, convivendo sob um mesmo teto. A idéia de um pai ou uma mãe cuidadores, dá lugar a diferentes pais e mães “gerenciadores” de filhos que nem sempre são seus. A sensação de abandono e insegurança destas

crianças é grande. A ausência dos pais, envolvidos pelas exigências profissionais faz com que grande parte dos filhos fique aos cuidados de parentes (tios e avós), estranhos, ou entregues à TV e à Internet. Assim, pais e mães que trabalham fora o dia todo, geram crianças carentes de atenção e de acompanhamento. A falta de tempo para orientação acaba transferindo para a escola até mesmo ensinamentos rudimentares. A ausência dessa responsabilidade tão elementar tem provocado em muitas famílias um individualismo sem precedentes, e como resultado vemos famílias desestruturadas, sem moral, sem princípios, sem valores, sem respeito às autoridades e ao próximo. Fica evidente que essas famílias pretendem que a escola assuma uma tarefa com a qual elas não estão dispostas a arcar. A participação coletiva envolvendo pais e professores é fundamental para que escola e família caminhem juntas.. Todos os segmentos da escola devem ter clareza das finalidades, dos objetivos, das ações e dos serviços oferecidos pela escola. Isso se constitui no passo inicial da transparência dessa relação que é necessária e indispensável. A escola não pode chamar os pais somente para falar dos “problemas dos seus filhos”. Cabe à escola encontrar o melhor caminho para a participação dos pais e da comunidade escolar no processo educativo, evitando essa transferência de responsabilidade, onde a escola culpa a família que, por sua vez, culpa os professores e a instituição de ensino pelo mau desempenho e até pelo fracasso escolar. Portanto, este artigo pretende evidenciar a necessidade de buscarmos, enquanto professores e educadores, uma aproximação efetiva com as famílias, conhecendo seu contexto social, para implementar um modelo de participação decisivo delas. Será fundamental que a escola abra as portas para a participação de familiares e da comunidade, isso contribui para a qualidade e aproveitamento dos alunos e colabora para diminuir a evasão, a repetência, a violência e o fracasso escolar. Um trabalho de parceria se constitui em uma estratégia positiva na promoção do diálogo e do envolvimento de todos visando a melhora constante da escola e dos alunos.

1. INTRODUÇÃO

A família é considerada o fundamento básico e universal das sociedades. Embora variem suas estruturas e funcionamento, a família, sem dúvida, exerce grande responsabilidade no processo de socialização da criança. O ambiente familiar contribui fundamentalmente para tornar a criança mais perspicaz e observadora. Porém, a carência de estímulos cognitivos na família torna seu desenvolvimento retardado, em comparação às crianças que possuem este incentivo. A influência que o meio social estabelece sobre a capacidade de aprendizagem da criança é relevante, sendo que esta influência ocorre tanto positivamente quanto negativamente. O primeiro e mais

importante grupo social do qual a criança participa, a família, pode contribuir de maneira propícia e favorável, ou de forma nociva e prejudicial.

Todavia, a falta de participação dos pais na escola é um problema que traz grandes consequências, pois acompanhar de perto as ações da escola e ficar “por dentro” daquilo que lá acontece é de responsabilidade da família. E a função da escola seria promover encontros e espaços de interação, além de apresentar o que está se passando na escola, pois uma gestão democrática deve implicar necessariamente na participação da comunidade nas suas decisões. *“A responsabilidade da família na escola é acompanhar o processo de perto. O que está acontecendo, verificar o rendimento, perguntar sobre as aulas, questionar sobre trabalhos e tarefas, freqüentar as reuniões programadas pela escola e conhecer os membros do corpo docente são requisitos elementares para os pais que querem estar realmente atualizados quanto ao aproveitamento de seus filhos na escola. Estando por dentro de tudo que acontece na escola, fica muito mais fácil para os pais cobrarem da escola a medida necessária para melhorar a condição de seus filhos nos estudos”* (PAROLIN, 2007, p.25).

De fato, a responsabilidade da família se apresenta em duas frentes, a influência positiva no caminhar dos filhos, de forma acolhedora, incentivadora e motivadora, e sua participação no cotidiano da escola, contribuindo para que os projetos e decisões sejam democráticos. A escola, por sua vez, proporcionará todas as condições para que essa parceria se estabeleça de forma saudável, na certeza de que a escola, a família e o aluno sairão vitoriosos na batalha de formar cidadãos críticos e participativos numa sociedade degradada.

2. A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA

A família é o primeiro ambiente de socialização que a criança conhece, e tem papel preponderante no seu processo de aprendizagem. Basicamente, as relações familiares que a envolvem são produzidas por uma entidade identificada ao longo dos anos como *“Família nuclear ou Família conjugal moderna que é composta por pai, mãe e filhos, coexistindo por meio de laços de aliança e de consaguinidade. A família nuclear moderna surge como uma categoria interpretativa, como um tipo ideal que num determinado período permitiu a compreensão do real. Nessa concepção, todos os arranjos familiares que se encaixavam dentro deste modelo eram considerados como famílias boas, certas, estruturadas, sendo que todos os outros arranjos que não se enquadravam, constituíam-se em disfunções do sistema ou simplesmente em famílias desorganizadas e/ou desestruturadas”* (KALOUSTIAN; FERRARI, 2005, p. 93).

Todavia, é perceptível que o “*modelo de família nuclear vem perdendo espaço para os novos arranjos familiares, os quais trazem consigo um novo conceito de família que, apesar de ter novas configurações, não perde a sua essência. Isso representa produzir cuidados, proteção, aprendizado dos afetos, construção de identidades e vínculos relacionais de pertencimento. Nessa direção, compreende-se que, devido às transformações sociais que ocorrem, a família, hoje, busca, a todo o momento, lidar com as fragilidades existentes, promover melhor qualidade de vida a seus membros e efetiva inclusão social na comunidade e sociedade em que vivem*” (CARVALHO 2000, P.14).

Independente do modelo familiar, é imprescindível que esta família invista tempo e atenção às necessidades de aprendizagem de seus filhos. Está claro que crianças que aprendem com mais facilidade são as que tem pelo menos um membro da família que investe nelas. Às vezes nem são os pais, mas um irmão ou outra pessoa que more na casa, e que manifeste interesse pelas atividades. Elas demonstram uma autoconfiança maior e mais desejo de aprender. Com apoio em casa, elas se sentem seguras e motivadas, e como conseqüência, aprendem com mais facilidade. Porém, entre os alunos que demoram mais para aprender, estão os que tem famílias mais ausentes, onde não existe diálogo, onde não há participação ou interesse pela vida escolar da criança, e raramente aparecem na escola. Famílias que possuem o hábito da leitura, influenciam forte e positivamente a aprendizagem de suas crianças. “*A família tem a responsabilidade de formar o caráter, de educar para os desafios da vida, de perpetuar valores éticos e morais. Por melhor que seja uma escola, por mais bem preparados que sejam seus professores, jamais suprirá a carência deixada por uma família ausente*” (CHALITA, 2001, P.17).

As crianças possuem o desejo de sentirem-se amadas, aprovadas e elogiadas, quando recebem elogios da mãe ou do pai, quando recebem atenção, carinho, respeito e confiança, terão um incremento na sua autoestima. “*A ajuda dos pais é decisiva no componente emocional, pois o carinho com que cuidam e o interesse sincero que demonstram com seu progresso escolar, o esforço que fazem para garantir condições de estudo em casa, aumentam a autoestima da criança e faz com que ela se interesse mais em aprender. Já alunos com baixa autoestima tem grandes possibilidades de apresentar problemas como depressão, insucesso nos estudos e outros problemas que ele levará para a vida*” (ZAGURY, 2003).

A criança amada lida melhor com as dificuldades da vida, na escola ou fora dela. Amar o filho significa apoiá-lo carinhosamente, não deixar que ele se sinta abandonado. E isso é obrigação dos pais, independente do nível cultural, social ou econômico. Alunos incentivados e apoiados pelos pais alcançam melhores resultados na aprendizagem, e pais que assim procedem são encontrados em todos os níveis sócio-econômicos.

3. A FUNÇÃO DA ESCOLA.

“A escola é uma instituição potencialmente socializadora, ela abre espaço para que os aprendizes construam novos conhecimentos, dividam seus universos pessoais e ampliem seus ângulos de visão. Aprendam a respeitar outras culturas, outras verdades e outros tipos de autoridade. Nessa instituição, o mundo do conhecimento, da informação, ou seja, o mundo objetivo mistura-se ao mundo dos sentimentos, das emoções e da intuição, enfim, ao mundo do subjetivo. Emoção e razão se fundindo em busca de sabedoria” (PAROLIM, 2005).

A escola é uma instituição social de extrema relevância na sociedade, pois além de possuir o papel de fornecer preparação intelectual e moral dos alunos, promove, também, a inclusão social. *“Ela é um importante meio social. O âmbito familiar é o primeiro meio social de todo indivíduo. É o espaço onde ele passa a exercer papel fundamental no decorrer de sua trajetória. Pois são as experiências vividas no contexto familiar quando criança, que irão contribuir para a formação enquanto adulto. Assim, a escola passa a ser o espaço social depois da família, local onde se institui a cidadania. É o lugar onde as crianças deixam de pertencer exclusivamente à família para integrarem-se numa comunidade mais ampla em que os indivíduos estão reunidos não por vínculos de parentesco ou de afinidade, mas pela obrigação de viver em comum. A escola institui, em outras palavras, a coabitação de seres diferentes sob a autoridade de uma mesma regra”* (TOSTA, 2013 p. 8).

Com estas mudanças no contexto das famílias e o papel que as escolas passaram a desempenhar, muitos debates e estudos revelaram alguns aspectos importantes no que se refere ao papel e responsabilidades das referidas instituições no desenvolvimento dos estudantes/filhos. Elas mostram a importância do diálogo entre ambas nos processos de aprendizagem nos espaços da Educação Básica. *“Costuma-se dizer que a família educa e a escola ensina, ou seja, à família cabe oferecer à criança e ao adolescente a pauta ética para a vida em sociedade e a escola instruí-lo, para que possa fazer frente às exigências competitivas do mundo na luta pela sobrevivência”* (OSORIO, 1996, p.82).

A função da escola não está apenas em proporcionar uma simples transmissão do conhecimento, tem um compromisso social para além disso. *“Preocupa-se também em prover a capacidade do aluno de buscar informações segundo as exigências de seu campo profissional ou conforme as necessidades de seu desenvolvimento individual e social. A escola precisa, a cada momento, fazer o aluno pensar, refletir, analisar, sintetizar, criticar, criar, classificar, tirar conclusões, estabelecer relações, argumentar,*

avaliar, justificar, etc. Para isto é preciso que os professores trabalhem com metodologias participativas, desafiadoras, problematizando os conteúdos e estimulando o aluno a pensar, a formular hipóteses, a descobrir, a falar, a questionar, a colocar suas opiniões e divergências, a trocar informações com o grupo de colegas, defendendo e argumentando seu ponto de vista” (FREITAS, 2011).

A escola possui uma missão institucional explícita: “o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos, por meio da aprendizagem dos conteúdos (conhecimentos, habilidades, procedimentos, atitudes, e valores) que, aliás, deve acontecer de maneira contextualizada desenvolvendo nos discentes a capacidade de tornarem-se cidadãos participativos na sociedade em que vivem. Para tanto, deve oferecer situações que favoreçam o aprendizado, onde haja sede em aprender e também razão, entendimento da importância desse aprendizado no futuro do aluno. Se ele compreender que, muito mais importante do que possuir bens materiais, é ter uma fonte de segurança que garanta seu espaço no mercado competitivo, ele buscará conhecer e aprender sempre mais” (GALLO, 2008 P.20).

Todas estas referências apenas reiteram o pensamento uniforme de que a “família” é onde se fundamentam as bases da sociabilidade e do acolhimento. Oferece estrutura, suporte e atenção, se responsabilizando por acompanhar seu desenvolvimento escolar. Quando ela insere a criança no meio social “escola”, compromete-se em auxiliá-la, provendo a assistência devida, incentivo, motivação e estímulo na busca do seu desenvolvimento como aluno e cidadão. Como este retrato não corresponde à totalidade das famílias, as escolas estão sendo exigidas a desempenharem funções que vão muito além daquilo que é seu encargo. O resultado tem sido o que comumente é chamado de fracasso escolar, no qual o abandono, as reprovações, a má formação e o desinteresse são protagonistas.

4. FAMÍLIA E ESCOLA, UMA PARCERIA FUNDAMENTAL.

A escola tem procurado ao longo dos anos estabelecer relações com as famílias de seus alunos, visando, principalmente, melhorar o desempenho escolar, o desenvolvimento cognitivo e o respeito às práticas comportamentais que são esperadas dos alunos. Quando escola e família tem uma linguagem comum e adotam procedimentos de forma colaborativa, torna-se viável que os alunos adquiram uma aprendizagem significativa, além de um desenvolvimento intelectual e emocional mais harmonioso. É preciso entender que a criança é uma pessoa, apenas com menor capacidade física e de defesa do que as demais, e, por isso mesmo, merecedora de tratamento afetivo. *“Entender que toda criança é uma criança, vê-la como criança,*

analisar o meio em que ela vive, exercitar a empatia de estar em seu lugar e até mesmo lembrar, buscar em nossas lembranças de infância os momentos que nos marcaram, tanto os agradáveis, quanto os desagradáveis. Essa é uma reflexão que as pessoas adultas precisam se permitir no convívio com uma criança, pois é a história vivida por ela desde o seu nascimento, que pode ajudá-la no seu desenvolvimento, ou seja, na sua forma de integração e vivência na sociedade” DALLARI (1986, P.21).

Uma constatação surpreendente que dificulta o fortalecimento dessa parceria é a existência de pais ausentes, os quais são encontrados em todos os níveis sociais. A riqueza econômica de uma família não é garantia de que a criança terá o incentivo dos pais. Aliás, muitas vezes acontece o contrário, parece que quanto mais ricos são os pais, menos tempo eles tem para os filhos. *“A criança que se sente amada lida melhor com as dificuldades da vida, na escola ou fora dela. O toque e o diálogo são mágicos, criam uma esfera de solidariedade, enriquecem a emoção e resgatam o sentido da vida. Não é possível que sejam desenvolvidas as habilidades cognitiva e social sem que a emoção seja trabalhada” (CURY, 2003).*

A consolidação da relação escola/família é fundamental. A família como espaço de orientação e construção da identidade de um indivíduo deve promover juntamente com a escola uma parceria, a fim de contribuir para o desenvolvimento da criança. A aprendizagem e o desempenho escolar dependem da relação familiar e principalmente da relação professor/aluno, a qual é fortalecida quando a família se compromete com essa ação. Uma reportagem da revista Veja do dia 24 de setembro de 2008, apontou que o desempenho dos alunos da Coreia do Sul se mostrou acima da média de países com desenvolvimento superior. Segundo a pesquisa, tal fato deve-se ao envolvimento da família no processo de aprendizagem.

Os pais acompanham os filhos nas lições de casa de forma sistemática, e em alguns casos voltam a estudar pra poderem ajudar os filhos no aprendizado. De acordo com o trabalho, existe uma relação direta entre o engajamento das famílias no processo de aprendizado e os bons resultados alcançados. *“Os melhores exemplos nesse campo vêm de países asiáticos, como Japão e Coreia do Sul, aonde as mães chegam ao extremo de fazer cursos para aprender a lição dos filhos. A experiência oriental, que tem contribuído para colocar tais estudantes entre os melhores do mundo, serve de alerta para as famílias brasileiras”.* (Matéria publicada em VEJA no dia 24 de Setembro de 2008).

Podemos citar um caso similar, *“...outro exemplo de sucesso que temos é o das escolas de Reggio Emilia, na Itália, que tiveram sucesso em suas ações pedagógicas com o trabalho conjunto entre família e instituição escolar. O trabalho entre pais e professores é cooperativo, levando em conta que todos têm muito a aprender uns com*

os outros. As crianças são muito beneficiadas por esse modelo, uma vez que o vínculo entre escola e comunidade acaba formando uma grande família” (ABUCHAIM, 2009,p.39). Quanto maior for a união destes dois meios sociais, maiores serão os resultados potencializados. Apesar dos vários exemplos apresentados, muitas famílias não investem tempo e comprometimento, assim a parceria Família-Escola, lamentavelmente, está longe de ser uma realidade. Para combater este estado de coisas, motivar as famílias, democratizar a gestão escolar, envolver a comunidade e atender às determinações do Conselho Nacional de Educação, as escolas regulamentam estas práticas sociais, oficializando-as através do seu projeto político pedagógico, tornando públicos seus ideais comunitários.

5. PPP COLETIVO – ESSENCIAL PARA A PARCERIA FAMÍLIA / ESCOLA.

O conjunto das aspirações de uma escola, seus objetivos, metas e propósitos que ela pretende alcançar, bem como os meios pelos quais ela buscará concretizá-los, é o que dá forma e vida ao chamado projeto político-pedagógico conhecido como PPP. As próprias palavras que compõem o nome deste documento esclarecem bastante daquilo a que ele se propõe:

Projeto: Consiste em esforço temporário empreendido com um objetivo pré-estabelecido, definido e claro. Tem início, meio e fim definidos, duração e recursos delimitados, em uma seqüência de atividades relacionadas.

Político: Considera a escola como um espaço de formação de cidadãos conscientes, responsáveis e críticos, que atuarão individual e coletivamente na sociedade, modificando os rumos que ela deverá seguir.

Pedagógico: Define e organiza as atividades e os projetos educativos necessários ao processo de ensino e aprendizagem.

Quando alinhadas estas três colunas, o PPP ganha a força de um guia. Aquele que indica a direção a seguir não apenas para gestores e professores mas também para funcionários, alunos e famílias. Ele precisa ser completo o suficiente para funcionar como uma bússola, apontando a rota a ser seguida, e deve ser flexível o bastante para se adaptar às necessidades de aprendizagem dos alunos. O PPP deve contemplar, segundo especialistas, alguns quesitos importantes: Missão, Clientela, Dados sobre a aprendizagem, Relação com as famílias, Recursos, Diretrizes Pedagógicas e Planos de Ação. Assim, por conter tantas informações significativas, o PPP se configura numa ferramenta de planejamento e avaliação que qualquer membro da equipe gestora ou pedagógica pode consultar a cada tomada de decisão.

No quesito que estamos refletindo, Relação com as Famílias, o PPP definirá como atuar para que os pais ou responsáveis estejam por dentro do que acontece na escola, incentivando seus filhos a se desenvolverem e criarem um vínculo cada vez maior e melhor com a escola. Assim, *“o PPP não pode permanecer engavetado, desatualizado ou inacabado. Pelo contrário, o PPP deve ser um documento vivo e eficiente na medida em que serve de parâmetro para discutir referências, experiências e ações de curto, médio e longo prazos”*, (PADILHA, 2008). O projeto político-pedagógico é um documento de construção coletiva que une todos os segmentos de uma unidade de ensino. Ele traduz a reflexão e a discussão crítica da sociedade e da educação com o intuito de desenvolver a própria organização do trabalho pedagógico em suas especificidades, níveis e modalidades. Ele pressupõe a união de todos os setores para viabilizar a concretização dos compromissos coletivos.

Na Conferência Nacional de Educação (CONAE 2014), o Projeto Político-Pedagógico foi um dos temas em destaque, explicitando que *“é preciso romper com as práticas autoritárias e centralizadoras ainda arraigadas na cultura política da sociedade e demarcada pelas desigualdades sociais para uma tomada de decisão, especialmente no campo educacional, adotando o princípio da gestão democrática nos sistemas de ensino e proporcionando o efetivo fortalecimento dos diversos segmentos da comunidade escolar, garantindo autonomia aos gestores, à comunidade escolar, aos trabalhadores da educação e afins, compartilhando as decisões de forma democrática, por meio da participação popular”*.

O texto reforça ainda que *“a relação entre qualidade e participação, no âmbito das instituições educacionais e dos espaços educativos, bem como da organização da educação, vai além da competência técnica. Envolve questões políticas internas e externas aos sistemas de ensino e às instituições educacionais, inclusive na adoção de novos modelos de organização administrativa e de gestão, nos quais sejam garantidos a participação popular e o controle social baseado na concepção de gestão democrática, intersetorial, que se contrapõe a processos de gestão gerencial, burocrático e centralizador, enfatizando o cumprimento do artigo 14 da Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/96), que recomenda a instituição de conselhos escolares e a construção democrática e coletiva do PPP”*. (CONAE 2014).

O Projeto Político-Pedagógico, elaborado coletivamente e administrado por uma Gestão Escolar Coletiva, onde todos os profissionais envolvidos no processo pedagógico atuam de forma a obter um direcionamento comum e padronizado, produzirá um fortalecimento nas relações entre a escola e a comunidade, mantendo todos focados na qualidade da educação, trazendo cada vez mais famílias para a vida da escola. Está

aí uma grande possibilidade de transformar essa realidade nada favorável que enfrentamos.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Considerando que a Família é o primeiro meio social com o qual a criança convive, reconhecemos seu papel primordial de acompanhamento de todos os processos do seu desenvolvimento. A criança toma seus familiares como referência, e estes devem se atentar ao seu comportamento diante dela. É mais recorrente, por exemplo, que sua figura masculina seja o pai, aquele que oferece referências a respeito de postura, comprometimento com metas e responsabilidade. A mãe, ou figura feminina, na maioria das vezes é para a criança uma referência de cuidado, atenção e respeito. Os Irmãos mais velhos, por exemplo, podem influenciar em suas escolhas culturais e também na postura diante de colegas. Vínculos afetivos, em geral, são bem determinantes.

Todavia, essas influências podem ser negativas, caso não haja afeto, preocupação com seu desenvolvimento e cuidados com sua aprendizagem. Ao ingressar na escola, ela terá imensas dificuldades, pois se sentirá insegura e fora dos padrões. A escola fará todo o possível para reverter essa situação, porém, será necessário que haja cooperação e participação efetiva da família no processo. A parceria família-escola é essencial para alcançar o objetivo de aprimorar o desenvolvimento cognitivo do aluno. A atenção e o engajamento dos pais e responsáveis em casa, aliados à motivação e comprometimento dos professores na escola, terão como resultado um desenvolvimento constante e sadio da aprendizagem deste aluno. Na prática cotidiana percebemos o quanto é difícil alcançar esta condição, porém não é impossível.

8. REFERÊNCIAS

ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. **Patio - Educação infantil**. São Paulo: Artmed, 2009.

CARVALHO, M. C. B. de.(Org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.

CHALITA, Gabriel. **Educação, a solução está no afeto**. São Paulo – Editora Gente, 2001.

CONAE 2014, EIXO V – **Gestão Democrática, Participação Popular e Controle Social** (P. 80).

CURY, Augusto Jorge. **Filhos brilhantes, alunos fascinantes**. São Paulo, Academia da Inteligência, 2007.

DALLARI, Dalmo de Abreu, et ali. **O direito da criança ao respeito**. São Paulo: Summus, 1986.

FREITAS, Ione Campos. **Função social da escola e formação do cidadão**. Disponível em: <http://democracianaescola.blogspot.com.br/2011/>

GALLO, Silvio; **Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar**. In: O sentido da Escola. ALVES, Nilda & Garcia (2008).

KALOUSTIAN, S. M. (Org.). **Família brasileira: a base de tudo**. 7.ed. São Paulo: Ed.Unicef : Cortez, 2005.

OSÓRIO, Luiz Carlos. **Família Hoje**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996..

PADILHA, Paulo Roberto . Seminario Internacional para la Formación On-line de Actitudes. 2008. (Congresso).

PAROLIN, Isabel. **Professores formadores: a relação entre a família, a escola e a aprendizagem**. Curitiba: Positivo, 2005.

TOSTA, M. C. **Síndrome de alienação parental: a criança, a família e a lei**. Disponível em: < <http://www3.pucrs.br/pucrs/files/> (2013).

ZAGURY, Tânia. **Educar sem culpa: A gênese da ética**. 21ª Edição. Rio de Janeiro. Record, 2005.



AS DIFICULDADES PARA INCLUSÃO DE ALUNOS AUTISTAS.

Maria Aparecida dos Santos

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Psicopedagogia Institucional, Educação Especial e Inclusiva, Alfabetização e Letramento e Neuropsicopedagogia.

RESUMO

Este artigo teve como objetivo principal ponderar a respeito da inclusão e da escolarização da criança com deficiência intelectual, em especial, as crianças com transtorno do espectro do autismo. Evidentemente, todas as crianças com algum tipo de deficiência necessitam ser incluídas na Educação Básica, e é fundamental que elas se sintam, efetivamente, pertencentes ao grupo escolar de forma completa. A partir do paradigma da inclusão, reavaliar toda a contribuição do trabalho pedagógico, é o intento deste trabalho. O discurso da inclusão escolar tem ganhado força e destaque desde os documentos internacionais da década de 1990, impulsionado pelos anseios de grupos até então excluídos da sociedade. Tal discurso está em consonância com as políticas públicas que se inserem no cenário atual, as quais preconizam que todos os alunos devem ter atendimento educacional especializado na rede regular de ensino. Este direcionamento produziu uma guinada no modo de se pensar a educação de forma geral, como um direito de todos, tendo a escola de se preparar para lidar com tal diversidade, fazendo com que seu corpo docente refletisse sobre suas próprias limitações. A perspectiva teórica utilizada para fundamentar este artigo foi histórico-cultural, embasada em diversos autores, como Lev Semenovitch Vygotsky, e em sua compreensão sobre o desenvolvimento e a aprendizagem, destacando a fundamental importância da mediação pedagógica para o desenvolvimento dos alunos, especialmente aqueles com algum tipo de deficiência. Construir uma proposta pedagógica coletiva, que produza um currículo que contemple a diversidade dos alunos presentes em uma sala e aula e seus diferentes modos de pensar, é a reflexão que se apresenta diante de nós. Assim, adaptações ou adequações curriculares, bem como outros recursos educacionais específicos, devem ser oferecidos, de modo a assegurar que os alunos com deficiência tenham acesso aos mesmos conhecimentos que os demais alunos tem. Essa diversidade deve estar contemplada nas atividades e estratégias propostas pelos professores e na avaliação dos alunos com deficiência, reconhecendo o direito que todos tem a uma aprendizagem

significativa. A socialização é importante, desde que associada à aprendizagem. A participação familiar, numa parceria constante com a escola, é imprescindível para que o aluno não apenas permaneça na sala de aula, mas que aprenda e se desenvolva. Nesse processo, é fundamental a afetividade e o vínculo do professor na motivação e no desenvolvimento da autonomia do aluno com deficiência intelectual. Este relacionamento precisa ser pleno de atenção e afeto. Uma relação pautada pelo respeito e generosidade alcança resultados expressivos. A constante atualização dos conhecimentos, que se renovam com muita rapidez, deve ser buscada continuamente pelos professores. Essa formação continuada do docente, aliada à relação afetiva com seus alunos, são fatores essenciais para desenvolver o potencial de aprendizagem dos alunos com deficiência intelectual, em especial, os portadores de transtorno do espectro do autismo, cujas diferentes formas de manifestação compeliem as famílias a manter estas crianças em casa, mas agora, com apoio da família e da escola, já vivenciam a realidade do dia-a-dia escolar. A metodologia utilizada para este estudo foi a transcrição dos conceitos aprendidos em aulas e em debates acadêmicos, reprodução de pensamentos de diversos autores conceituados e especializados nesta temática, seja através dos livros que escreveram, de artigos publicados e vídeos apresentados nos mais diversos canais de conteúdo.

1. INTRODUÇÃO

O discurso em prol da educação para todos se fortaleceu a partir dos anos 90, e a inclusão escolar vem se constituindo, nestas últimas décadas, em um dos maiores desafios para a educação brasileira. Sendo potencialmente influenciada por diretrizes internacionais, onde se sobressai a Declaração de Salamanca, considerada um marco para a Educação Especial (UNESCO, 1994). Suas principais proposições foram incluídas, em parte, na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96) que dedicou um capítulo à Educação Especial, propondo, pela primeira vez, a existência de apoio especializado na escola regular.

De acordo com a LDB nº 9.394/1996, a Educação Especial *“é uma modalidade de ensino transversal a todas as etapas e outras modalidades, como parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político pedagógico da unidade escolar”* O documento estabelece que *“o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular”*. Assim, os alunos com necessidades educacionais especiais (física, mental, sensorial,

transtornos globais do desenvolvimento e hiperativos) são acolhidos nas escolas regulares. (BRASIL, 2001, p. 42).

Para que essa legislação, de fato, se cumpra, orienta-se que as escolas ofereçam um Atendimento Educacional Especializado (AEE), voltado às demandas de ensino de alunos com necessidades educacionais especiais que apresentam aspectos peculiares e significativos de aprendizagem. O AEE *‘garante a permanência da criança com estas necessidades especiais na escola regular promovendo, primeiro, o acesso ao currículo, por meio da acessibilidade física, de materiais didáticos e pedagógicos, estratégias diferenciadas, e instrumentos de avaliação adequados às necessidades do aluno, oferta de transporte, adequação de mobiliário e acesso a sistemas de comunicação’* (BRAUN; VIANNA, 2011, p. 25”).

Constatamos que, atualmente, estes alunos com deficiência intelectual são uma realidade nas escolas. Porém, ao recebê-los, muitos professores se sentem perdidos e desconfortáveis. Não sabem como implementar a inclusão efetiva fazendo com que se sintam, verdadeiramente, parte da turma na qual estão inseridos. Apesar da convicção geral de que este tema é imenso, suas particularidades e pormenores variam consideravelmente de um caso para outro, este artigo se propõe a oferecer uma breve reflexão sobre o papel do professor e da escola nessa missão singular de ensinar alunos com deficiência intelectual a caminhar na jornada de aprendizagem e cidadania.

2. CARACTERÍSTICAS BÁSICAS DA DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.

Deficiência Intelectual parte de um conceito que tem mudado ao longo dos anos, começando pela definição da própria terminologia. Antes se denominava “retardo mental”, e hoje passou a se chamar “deficiência intelectual”. De acordo com o último manual da Associação Americana em Deficiência Intelectual (AAIDD), a terminologia “retardo mental” trazia um certo desconforto, evidenciando desrespeito e desvalorização. Assim, a alteração do termo para “Deficiência Intelectual” *fez com que as pessoas se sentissem mais valorizadas quanto à sua deficiência. “São pessoas que tem suas funções cognitivas comprometidas, com desenvolvimento mais lento, porém capazes, como qualquer pessoa, de realizar tarefas e desenvolver o intelectual, desde que com o apoio de seus familiares e profissionais especializados”* (MACHADO E ALMEIDA, 2010).

Dessa forma, o termo “Deficiência Intelectual” refere-se ao funcionamento cognitivo significativamente abaixo da média, são as limitações que afetam o raciocínio, o aprendizado e a resolução de problemas (funcionamento intelectual) e o comportamento adaptativo, que envolve uma série de habilidades sociais, bem como atitudes práticas do dia-a-dia, são características pertinentes àquilo que hoje se define como Deficiência Intelectual. Esta deficiência se origina antes da idade de 18. *“Assim, a*

deficiência intelectual é considerada como um funcionamento intelectual (QI) inferior à média, havendo limitações significativas das competências práticas, sociais e emocionais, além de limitações adaptativas em pelo menos duas das seguintes habilidades: comunicação, autocuidado, vida no lar, interação social, saúde, segurança, uso de recursos da comunidade, autodeterminação, funções acadêmicas, lazer e , trabalho” (MACHADO E ALMEIDA, 2010).

Outra característica importante da Deficiência Intelectual é a limitação das habilidades mentais gerais, *“não se trata de uma doença, ou um transtorno psiquiátrico, e sim um ou mais fatores que causam prejuízo das funções cognitivas que acompanham o desenvolvimento diferente do cérebro”*. (HONORA e FRIZÂNCIO, 2008 p. 103). *“A criança com necessidades especiais é diferente e o atendimento às suas características particulares implica em formação, cuidados individualizados, revisões curriculares que não ocorrem apenas pela vontade do professor, mas que dependem de um trabalho de discussão e formação que envolve recursos e que efetivamente não tem sido realizado”* (LACERDA, 2007 p.260). Está ligada à inteligência e envolve raciocínio, resolução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, compreensão de ideias complexas, julgamento, aprendizado acadêmico e aprendizado a partir da experiência. Outra característica importante é a dificuldade no funcionamento adaptativo em comparação com outros alunos com a mesma idade, gênero e condição sociocultural. Refere-se ao modo como ele lida com leitura, escrita, matemática, raciocínio, memória, empatia, amizades, cuidados pessoais responsabilidades, controle do dinheiro, recreação e autocontrole.

É comum que os alunos com deficiência intelectual possuam um vocabulário limitado e dificuldade em lidar com situações cotidianas. Caso tais sinais sejam percebidos pelo professor sem que os pais tenham feito o relato de algum problema cognitivo, cabe então à escola conversar com os pais e orientá-los a respeito. Buscar uma consulta com um profissional que possa identificar com precisão o que o aluno tem. *“O diagnóstico da deficiência intelectual está a cargo de médicos e psicólogos clínicos, realizados em consultórios, hospitais e centros de reabilitação e clínicas. Equipes interdisciplinares de instituições educacionais também o realizam. De um modo geral, a demanda atende propósitos educacionais, ocupacionais, profissionais e de intervenção”* (CARVALHO, 2007).

Ao ser confirmado que o aluno possui deficiência intelectual, caberá ao gestor fazer um plano de desenvolvimento individual deste aluno, no qual constarão os seus dados, informações médicas e terapêuticas e relatos dos pais sobre o que o aluno consegue fazer, e o que ele ainda precisa aprender. Com base nestas informações, os professores poderão fazer sua parte no plano individual do aluno, onde discutirão sobre

quais são as expectativas deles com relação ao aluno durante o ano letivo e quais materiais e estratégias serão usadas para alcançá-las. Caberá ao professor, então, explorar todo o potencial que este aluno possui,

3. TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISTA (TEA).

O TEA, Transtorno do Espectro do Autismo, se caracteriza pela presença de um desenvolvimento acentuadamente prejudicado na interação social e na comunicação, além de um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses. As manifestações desse transtorno variam muito, dependendo do nível de desenvolvimento e da idade. Os alunos com TEA apresentam diversas formas de ser e agir, com respostas diferentes entre si. *“Atualmente, a Associação Americana de Psiquiatria relaciona o diagnóstico por meio das duas características principais do TEA compostas por: Déficit na interação social e na comunicação e Comportamentos e interesses restritos e repetitivos”* (APA, 2014). Assim, *“os Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD), que incluíam o Autismo, Transtorno Desintegrativo da Infância e as Síndromes de Asperger e Rett foram absorvidos por um único diagnóstico, Transtornos do Espectro Autista. Essa mudança refletiu a visão científica de que aqueles transtornos são na verdade uma mesma condição com gradações em dois grupos de sintomas: déficit na comunicação e interação social; padrão de comportamentos, interesses e atividades restritos e repetitivos. Apesar da crítica de alguns clínicos que argumentam que existem diferenças significativas entre os transtornos, a APA entendeu que não há vantagens diagnósticas ou terapêuticas na divisão e observa que a dificuldade em subclassificar o transtorno poderia confundir o clínico dificultando um diagnóstico apropriado”* (ARAÚJO; NETO, 2014, p. 70).

“A denominação “autismo” foi conceituada inicialmente pelo psiquiatra suíço Eugen Bleuler em 1908 para caracterizar pessoas com esquizofrenia e apenas em 1943 Leo Kanner, psiquiatra austríaco utilizou o termo “autismo” para relacionar crianças com atrasos no desenvolvimento e com dificuldades de se manter um relacionamento interpessoal” (TCHUMAN; RAPIN, 2009, p.17). Posteriormente em 1944, Hans Asperger, psiquiatra e pesquisador austríaco, escreveu o artigo *“A psicopatía autista na infância”*, onde *“descreve características, identificações e estabelece parâmetros de comportamento e habilidades de crianças com autismo possuíam alguma deficiência social grave, falta de empatia realizavam pouco contato com outras crianças, e tinham interesse especial em determinados assuntos, possuíam movimentos descoordenados, Asperger também observou que o transtorno tinha maior incidência em meninos”* (SILVA, GAIATO & REVELES, 2012, p.160).

Somente após 40 anos é que o autismo foi enquadrado como tal no DSM – Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais, partindo para a terceira edição do DSM (DSM III; APA, 1980) que foi incluído a expressão TGD – transtornos globais do desenvolvimento, que se refere a um grupo de transtornos do desenvolvimento que são definidos pelo comportamento, incluindo entre eles o autismo clássico. Segundo Tuchman e Rapin, *“O autismo é uma síndrome, não uma doença [...], pois apesar de seu notável fenótipo comportamental, falta-lhe uma etiologia singular ou uma patologia específica”*. (TCHUMAN; RAPIN, 2009, p.17). Fica assim explícito, que o autismo não é uma síndrome tão simples de identificar, assim como acontece com a Síndrome de Down, ou seja, ao se olhar para um indivíduo com Transtorno do Espectro Autista (TEA) não é possível notar por traços ou pela característica física dele, pois não se trata de alguma necessidade física diretamente, mas de um sistema cognitivo em que há uma disfunção. O conceito de Autismo foi sofrendo alterações ao longo do tempo, embasados em novos estudos acerca do autismo que foram surgindo. O Transtorno de Espectro Autista (TEA) possui como principais características a dificuldade de comunicação social e comportamentos repetitivos. Suas principais manifestações aparecem antes dos primeiros três anos de vida. *“O Autismo ou Transtorno do Espectro do Autista, é uma desordem que afeta a capacidade da pessoa comunicar-se, de estabelecer relacionamentos e de responder apropriadamente ao ambiente que a rodeia. O autismo, por ser uma perturbação global do desenvolvimento, evolui com a idade e se prolonga por toda vida”*. (SANTOS, 2011 p. 10).

Quanto mais rápida for a identificação deste transtorno e mais cedo se iniciar com intervenção, maior será a chance desse indivíduo desenvolver suas potencialidades e ser incluso na sociedade. *“As pessoas com transtornos do espectro do autismo, na sua maioria, têm necessidades especiais durante toda a vida - assisti-las envolve cuidados muito intensivos, desde a intervenção precoce até sua velhice”* (MELLO, 2013, P. 83). *“Um estudo desenvolvido para a USP apontou que existem cerca de 2 milhões de autistas no Brasil. Ainda assim esses milhões de brasileiros com TEA ainda não iniciaram tratamento adequado ou até mesmo nem receberam o diagnóstico correto. É importante que haja um diagnóstico precoce, para isso é necessário que se tenha um trabalho em conjunto com diversas áreas, principalmente da saúde e da educação, ou seja, é imprescindível que se reconheça e se atenha às características do autismo o mais cedo possível, mas o mais importante do que o diagnóstico precoce é a intervenção precoce”* (MELLO, 2013, P. 83).

A criança portadora do TEA precisa muito da família, que tenta se adaptar a esse contexto e aprender gradativamente a ajudar essa criança. Nesse processo ocorrem vários novos sentimentos e muitas sensações, sendo a maioria delas desconhecidas.

Esses pais passam a lidar com dificuldades, no desenrolar da educação e socialização. A família se une em torno das dificuldades da criança, sendo esta mobilização determinante no início da adaptação de todos ao redor. As dificuldades apresentadas pela criança inviabilizam a reprodução das normas e dos valores sociais na família e, conseqüentemente, a manutenção do convívio social. Quando a família tenta inserir a criança com espectro autista no meio social, pode enfrentar uma rejeição inicial. Entende-se que viver o novo é difícil e causa medo e, assim sendo, para os colegas e pessoas ao redor viver com uma criança com espectro autista seria um desafio. *“A experiência de ter um filho com autismo pode causar conflitos entre os pais e entre os outros irmãos, dando lugar a tensões e problemas. Muitas vezes os pais podem se sentir muito mal em relação ao que sentem pelo filho; sentimentos contraditórios de pena, raiva, amor profundo, desconforto, injustiça, lamento, excesso de responsabilidade, etc. Deve-se levar em conta que a criança exige mais tempo e atenção dos pais, limitando outras atividades, o que pode causar sentimentos de raiva e inveja nos outros membros da família”* (GÓMEZ E TERÁN, 2014, p.530 - 531).

No final de 2012, a Presidente Dilma Roussef sancionou a Lei 12.074 que instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Esta medida faz com que os autistas passem a ser considerados oficialmente pessoas com deficiência, tendo direito a todas as políticas de inclusão do país - entre elas, as de Educação. O texto estabelece que o autista tem direito de estudar em escolas regulares, tanto na Educação Básica quanto no Ensino Profissionalizante, e, se preciso, pode solicitar um acompanhante especializado. Ficam definidas, também, sanções aos gestores que negarem a matrícula a estudantes com deficiência. A punição será de três a 20 salários mínimos e, em caso de reincidência, levará à perda do cargo. Recusar a matrícula já é algo proibido por lei, e a medida estabelece a punição, sendo um passo importante para a inclusão efetiva destas crianças.

4. INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.

Para que a inclusão escolar aconteça efetivamente, é fundamental que o professor conheça o histórico do seu aluno com deficiência intelectual. Ele poderá ser obtido através do diálogo com seus responsáveis, cuidadores e professores anteriores. Cabe pesquisar sobre seus interesses, dificuldades, facilidades e progressos. Estas informações serão muito úteis na elaboração de um plano individual de objetivos que permitirá um acompanhamento eficiente da evolução do aluno. Elas possibilitarão avaliar se determinados conteúdos são relevantes para o aluno e então buscar formas de tornar estes conteúdos significativos e aprazíveis. *“É preciso ter em mente que alunos especiais*

aprendem melhor quando são expostos a materiais que exploram seus sentidos. Sempre que possível, utilizar objetos concretos ao invés de conceitos abstratos. Recursos visuais, orais, táteis e auditivos apresentados em atividades variadas como desenhos, leituras, vídeos curtos e recursos da internet, por exemplo, tendem a tornar as aulas interessantes e melhor assimiladas” (RODRIGUES 2006, p. 245).

Necessário considerar, ainda, a importância de se evitar todo e qualquer tipo de pré-conceitos, sentir dó ou rejeitar o aluno especial. Os dois extremos são danosos. O aluno deve ser tratado com igualdade, respeitadas, obviamente, suas condições. Rejeitá-lo é o mesmo que excluí-lo, todavia, ele deve ser preparado para viver em sociedade. Ele deve cumprir as regras estipuladas de comportamento e convivência como qualquer outro aluno. O professor deve deixar claro que em sua sala nenhuma pessoa pode ser humilhada (bullying). Os alunos com deficiência sentem-se muito mais seguros quando as regras são postas claramente.

Normalmente, as crianças não sentem diferença entre especiais ou não. Geralmente são os adultos que segregam. Olhar para o aluno deficiente enxergando-o como a criança ou adolescente que de fato ele é, sem o rotular por sua condição, fará com que os demais alunos façam o mesmo, e a inclusão se dará com absoluta normalidade. Nesse contexto, cabe propor, sempre que possível, atividades em duplas ou grupos. Isso auxiliará a classe no processo de integração. É preciso observar o histórico do aluno, perceber como ele poderá, de acordo com suas habilidades, auxiliar na tarefa em grupo. É significativo que de tempos em tempos, mensalmente, por exemplo, haja uma variação nos grupos, para que o aluno com deficiência intelectual possa aumentar o convívio e assim se integrar a todos os demais alunos.

É imprescindível atentar para a forma como o aluno reage às atividades propostas. *“Se o aluno apresenta dificuldade em compreender um tema específico, talvez ele não esteja preparado para ele. Ofereça tarefas mais elementares para, aos poucos, introduzir as mais complexas na medida em que ele for dominando o conteúdo anterior. Estas tarefas devem ser sempre curtas, para que ele possa manter-se concentrado e motivado. E por falar em motivação, sempre que constatar progressos, de acordo com o Plano Individual estabelecido para o aluno, cumprimente-o, elogiando-o com sinceridade. Isso o motivará a buscar avançar cada vez mais” (MOGNON, LEICHSENRING e KANIA - 2006, p. 27).*

A inclusão da criança autista, mesmo definida em lei, a qual orienta que haja suporte com professores, mediadores e toda uma estrutura para isso, parece não estar sendo levada em conta em sua totalidade. Percebemos que nossas escolas não estão preparadas para receber estas crianças, todavia elas estão chegando. *“A inclusão destas crianças passa pela detecção precoce do diagnóstico, quanto mais cedo isso*

ocorrer, mais cedo ocorrem as intervenções e melhor será o processo dessa criança na escola. Além disso, o corpo multidisciplinar é fundamental. O médico, o psicólogo, o fonoaudiólogo, toda esta equipe de apoio, bem como a família, precisam estar envolvidas e comprometidas neste processo, especialmente porque cada criança é diferente uma da outra e as manifestações do transtorno variam muito. Uma não fala, a outra fala. Uma tem deficiência mental, a outra é superdotada, não há uma receita pronta, pois não há um padrão. A importância da equipe multidisciplinar para apoiar o professor é grande. Outro fator importantíssimo é a sensibilização de toda a escola. Pessoas da Limpeza, Alimentação, Secretaria, devem estar atentas ao comportamento dessas crianças. A escola deve funcionar como um agente inibidor de preconceitos e deve fornecer componentes pedagógicos. Crianças portadoras de TEA precisam aprender, se apropriar do conteúdo que ela for capaz de oportunizar”. (BRITES, 2017).

5. A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE E O VÍNCULO MOTIVACIONAL.

Há uma relação intensa entre o afeto que os discentes tem pela matéria e pelo professor e a vontade de aprender o que é lecionado. Para aprender, o aluno deve ter uma necessidade, um compromisso ou interesse. Estabelecido este valor motivacional, o aluno vai agir intelectualmente de acordo com o que sente. Quando o afeto é vinculado ao interesse ocorre a apropriação do conhecimento, fazendo com que ele tome posse dos conteúdos ensinados. Os alunos com deficiência estarão sempre atentos às formas de afeto dos colegas e dos professores, desencadeando vários tipos de sentimento. “*O professor é o principal mediador, e estas mediações provocam repercussões internas, basicamente afetivas e emocionais. A afetividade manifestada através de emoções e sentimentos está presente em todas as decisões assumidas pelo professor em sala de aula. A qualidade desta mediação afetará os vínculos que serão estabelecidos entre os alunos e o conhecimento*” (GARCIA 2017 P. 50).

Não podemos deixar de ressaltar que uma das qualidades mais essenciais do professor é a generosidade e o respeito incondicional ao aluno. “*Pois com a generosidade é que o professor consegue chegar aos alunos. A arrogância nega a generosidade e também a humildade. O respeito nasce das relações justas, sérias, humildes e generosas, e assim o professor assume a sua autoridade docente e o aluno assume a sua liberdade de forma ética, e então se forma o espaço pedagógico, possibilitando que o conteúdo chegue ao aluno e este poderá ponderar a respeito daquilo que recebe*” (LAVOURA, BOTURA, DARIDO, 2006 p. 206).

Este processo, tratando-se de alunos com Deficiência Intelectual, é bastante comum. Na sala de aula, os alunos estão sempre atentos às mais diferentes formas de

manifestações de afeto dos professores e colegas. Isso desencadeia os mais diversos tipos de sentimento. Estes alunos tendem a se sentirem rejeitados, excluídos, fracassados, incapazes, menos importantes e não pertencentes à turma. O vínculo positivo do professor, a compreensão das suas dificuldades, a descoberta de suas potencialidades, a certeza de que eles tem a possibilidade de aprender, o incentivo e a motivação para aprendizagem, são essenciais para um desenvolvimento adequado. Para estes alunos, o professor precisa realizar um trabalho mais efetivo, voltado para sua autonomia e resgate de sua auto-estima. Diante deste desafio, o professor deve saber que suas decisões sempre causarão um forte impacto no desenvolvimento e na aprendizagem do seu aluno com Deficiência Intelectual. *“Nas atividades de ensino concentra-se grande parte da carga afetiva da sala de aula, por meio das relações interpessoais entre professores e alunos. Os olhares, posturas, conteúdos verbais, contatos, proximidade, tom de voz, formas de acolhimento, instruções, correções, são os aspectos da trama que implicam em um enorme poder de impacto afetivo no aluno, positivo ou negativo, dependendo de como estas interações estejam sendo vivenciadas”* (LEITE 2012 p. 20).

Não é tarefa fácil explorar todo o potencial dos alunos com deficiência Intelectual, portanto, é de suma importância que este professor participe de um processo de formação continuada. *“A formação do professor deve ser um processo contínuo que ultrapassa sua prática com os alunos, a partir do trabalho transdisciplinar com uma equipe permanente de apoio. É fundamental considerar e valorizar o saber de todos os profissionais da educação no processo de inclusão. É imperioso, portanto, investir numa política de formação continuada para os profissionais da educação”* (PAULON, 2005, p.21-22). *“A formação docente no contexto das políticas de inclusão escolar deve ser fundamentada em conhecimentos que façam a necessária articulação entre o “micro” e o “macro” contexto social, político e econômico. Mas, sobretudo, em conhecimentos sobre os processos de ensino e aprendizagem a serem afetados para garantir aos alunos um desenvolvimento mais autônomo e cidadão. Igualmente, entendemos ainda, que não basta implementar políticas de inclusão sem oferecer aos docentes reais condições para atender seus alunos com deficiências, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades”* (PLETSCH, 2010).

6. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, RECURSOS E ESTRATÉGIAS.

A partir do paradigma da educação inclusiva, constatamos que os principais aspectos a serem considerados pelo professor ao planejar a efetiva inclusão do seu aluno com Deficiência Intelectual, é responder à diversidade presente em sala de aula,

rompendo com a idéia de que todos os alunos realizam as atividades propostas na mesma hora, da mesma forma e com os mesmos recursos. No caso destes alunos, enfrentar este desafio é prioritário, pois estamos diante de alunos que possuem uma forma de pensamento diferente de seus pares, exigindo um trabalho pedagógico consistente e específico, como propósito de alcançar os objetivos propostos. *“Não se trata de comparar o desenvolvimento desses alunos, com limites marcados biologicamente, com o de sujeitos que trazem as possibilidades orgânicas sem comprometimentos, dentro do padrão considerado normal. Quero é ressaltar que é possível mudar a relação com esses alunos. Partindo do princípio de que todo ser humano pode aprender, podemos afirmar que todos, ainda que com condições físicas, mentais, sensoriais, neurológicas ou emocionais significativamente diferentes, podem desenvolver sua inteligência”*. (CARNEIRO, 2006 p. 04).

A obra do psicólogo bielo-russo Lev Semenovitch Vygotsky (1896-1934) pode nos ajudar muito na busca por estratégias pedagógicas inovadoras e inclusivas para todos. Vygotsky defendia que a condição humana não é dada pela natureza, mas construída ao longo de um processo histórico-cultural pautado nas interações sociais realizadas entre o homem e o meio em que vive. Assim, segundo ele, os aspectos biológicos não são determinantes e o desenvolvimento de qualquer pessoa, tenha ela deficiência ou não, depende das oportunidades de aprendizagem e das relações que estabelece. Vale mencionar que o estudioso dedicou boa parte de sua vida à observação e à educação de crianças com deficiência, principalmente intelectual (VYGOTSKY 1991). Ele acrescenta que com as pessoas com deficiência intelectual, é fundamental que o ensino seja organizado e trabalhado a partir das necessidades dos alunos, tendo significado e sendo de fato relevante em suas vidas. Ao se referir ao que consignava como ensino apropriado, o psicólogo afirmava que o foco deveria estar sempre nas possibilidades e não em supostos déficits ou limitações, alegando, inclusive, que estes poderiam representar potenciais propulsores de desenvolvimento. Esse é apenas um dos aspectos presentes em sua teoria que são reafirmados atualmente pela neurociência.

Na realidade da escola básica, notamos que as propostas parecem não serem tão claras a ponto de se converterem em práticas. É preciso explorar intensamente três aspectos ligados às discussões e orientações atuais no que diz respeito aos processos de inclusão escolar: Atendimento Educacional Especializado (AEE), Plano de Ensino Individualizado (PEI) e Sala de recursos multifuncional.

Ponto importante foi a criação da Resolução nº 4/2009, do Conselho Nacional de Educação, da Câmara de Educação Básica (BRASIL, 2009), que institui diretrizes operacionais para o Atendimento Educacional Especializado (AEE) na Educação Básica,

modalidade Educação Especial, instituindo a matrícula dupla dos alunos com necessidades educacionais especiais, nas classes regulares e no AEE. O artigo 2º da mesma Resolução esclarece que a função do AEE é complementar ou suplementar a formação do aluno por meio da disponibilização de serviços, recursos de acessibilidade e estratégias que eliminem as barreiras para sua plena participação na sociedade e desenvolvimento de sua aprendizagem. Visa atender exclusivamente alunos com algum tipo de necessidade especial, no contraturno escolar.

A forma como o AEE tem sido trabalhado nas escolas ainda traz uma série de dúvidas e incertezas, entretanto, o contexto da aplicabilidade do AEE pode ser analisado sob duas perspectivas: da escola especial e da escola regular. A escola especial, que também pode oferecer o AEE, sempre atuou com o aluno com necessidades educacionais especiais em um espaço que muito se diferencia do espaço da escola regular. E a escola regular, por sua vez, estava habituada a pensar sobre uma linearidade diante da aprendizagem dos seus alunos que muito se diferencia dos “novos” alunos que chegam até ela nesse momento. O AEE não deve se caracterizar, por si só, como ação capaz de preencher as lacunas que as demandas de um “novo” espaço educativo que as escolas devem oferecer aos alunos com especificidades em seus processos de aprendizagem. Porém, pode ser a garantia de acesso e permanência de alunos com necessidades especiais na escola regular, mas há um longo caminho a se percorrer.

Já o Plano de Ensino Individualizado (PEI) consiste em uma estratégia para favorecer o atendimento educacional especializado. O objetivo é elaborar e implementar, programas individualizados de desenvolvimento escolar. A Resolução 4/2009, Artigo 9º aponta que *“A elaboração e a execução do plano de AEE são de competência dos professores que atuam na sala de recursos multifuncionais ou centros de AEE, em articulação com os demais professores do ensino regular, com a participação das famílias e em interface com os demais serviços setoriais da saúde, da assistência social, entre outros necessários ao atendimento”* (BRASIL, 2009). Deve ser planejado com metas a serem atingidas a curto e a longo prazos, precisa contar com a participação de todos os membros da comunidade escolar e da família de cada aluno. *“A real efetividade de um PEI depende tanto do ajuste educacional quanto de sua conexão ao trabalho geral da turma. As necessidades individuais do aluno são a base para a elaboração de um PEI, que é um esboço dessas necessidades e de como elas devem ser atendidas, assim como a priorização das tarefas e os modos de avaliação. É uma preparação que exige a colaboração de muitas pessoas”* (PACHECO 2007).

A Resolução n.4/2009, no Art. 5º aponta que *“O AEE é realizado, prioritariamente, na sala de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra*

escola de ensino regular, no turno inverso da escolarização, não sendo substitutivo às classes comuns, podendo ser realizado, também, em centro de Atendimento Educacional Especializado da rede pública ou de instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos, conveniadas com a Secretaria de Educação” (BRASIL, 2009). Nesses espaços são desenvolvidas atividades estratégicas que visam favorecer a construção de conhecimentos do aluno com necessidades educacionais especiais.

Assim, a Sala de Recursos Multifuncionais se refere ao entendimento de que esse espaço pode ser utilizado para o atendimento das diversas necessidades educacionais especiais e para desenvolvimento das diferentes complementações ou suplementações curriculares. *“Uma mesma sala de recursos, organizada com diferentes equipamentos e materiais, pode atender, conforme cronograma e horários, alunos com deficiência, altas habilidades/superdotação, dislexia, hiperatividade, déficit de atenção ou outras necessidades educacionais especiais. Portanto, essa sala de recursos é multifuncional em virtude da sua constituição ser flexível para promover os diversos tipos de acessibilidade ao currículo, de acordo com as necessidades de cada contexto educacional” (DUTRA e SANTOS, 2006 p.14).*

O Atendimento Educacional Especializado (AEE), as Salas de Recursos Multifuncionais e os Planos de Ensino Individualizados (PEI) são estratégias, lugares e ações que podem favorecer a inclusão escolar e contribuir imensamente para o aprendizado dos alunos com Deficiência Intelectual. Porém, a formação docente, adequada e continuada, somadas à autonomia e ao desenvolvimento profissional é requisito básico para uma escola que inclua todas as diferenças e promova aprendizagem de todos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

As políticas educacionais e ações inclusivas em linhas gerais foram criadas para preservar o Direito Universal do Ser Humano, e promover a convivência social plena e equitativa entre as pessoas. A sociedade inclusiva viabiliza a acessibilidade e acolhe as diferenças individuais e as diversidades de seus cidadãos. Nesta mesma direção, a escola inclusiva propicia ao aluno receber conhecimento sistematizado de forma coletiva. Não é mais possível deixar à margem os alunos com Deficiência Intelectual, o que foi claramente diagnosticado pela sociedade e transformado em legislação, assim, avaliar o papel da escola e de todos os demais agentes envolvidos no processo de desenvolvimento e aprendizado destas crianças. Professores, Profissionais da educação, Família, Comunidade todos tem uma grande parcela de responsabilidade na

inclusão, no aprendizado, na educação e no desenvolvimento do aluno com Deficiência Intelectual, na sua formação pedagógica e no exercício da sua cidadania.

Todavia, atender à legislação vigente e inserir este aluno nas classes de ensino regular não tem sido tarefa fácil, uma vez que os desafios são enormes. Desde a identificação deste aluno, diagnosticando sua condição e avaliando suas necessidades e seu potencial, passando pela sua inclusão efetiva, na qual ele deverá se sentir parte integrante do projeto escolar e não alguém que foi obrigatoriamente colocado ali. Embora recente, a inclusão dos alunos com transtorno do espectro do autista tem sido sobremodo desafiador, tanto para as instituições quanto para as famílias e equipes de apoio multidisciplinar. Uma identificação precoce do diagnóstico contribui decisivamente para os resultados a serem alcançados, visto que os profissionais da escola, em todas as suas esferas, se mobilizarão no sentido de receber esta criança, promovendo um ambiente acolhedor e que não a discriminará. Relacionando-se com seus pares, o desenvolvimento do seu potencial de aprendizagem poderá ser gradativamente conquistado.

As relações afetivas que o aluno com Deficiência Intelectual requer, bem como a formação apropriada e contínua dos professores, gestores e colaboradores são aspectos essenciais para a promoção de uma inclusão efetiva. Equipe humanizada, atenta e acolhedora é imprescindível para que o currículo estabelecido para este aluno, especificamente, seja trabalhado de forma eficaz. Através de atendimento especial e individualizado, as necessidades do aluno com Deficiência Intelectual são detectadas e planejadas de maneira focada e colaborativa. Dessa forma, suas potencialidades passam a ser vistas e trabalhadas de maneira expressiva, aumentando de forma significativa as chances de se alcançarem os objetivos propostos.

O desafio que se apresenta diante de nós é desafiador e há sim um enorme caminho a se percorrer. Entretanto, entendemos que a inclusão das crianças com Deficiência Intelectual nas escolas, sustentada pelas políticas de educação inclusiva e acessibilidade, se aplicada criativamente nos espaços socioeducativos que promovam a qualidade de vida e o bem estar destes alunos, produzirá uma sociedade que valorize as minorias e os diferentes.

8. REFERÊNCIAS

ARAUJO, Á. C.; LOTUFO NETO, F. **A nova classificação americana para os transtornos mentais: o DSM-5**, Rev. bras. ter. comport. cogn. São Paulo, v. 16, n. 1, abr. 2014. Disponível em: <<http://www.usp.br/rbtcc/index.php/>>.

BRAUN, Viana; **Atendimento educacional especializado, sala de recursos multifuncional e plano individualizado**: desdobramento de um fazer pedagógico. Reflexões sobre o fazer pedagógico. Seropédica, RJ - 2011.

BRASIL – MEC - Resolução Nº 4: **Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica**, modalidade Educação Especial. Brasília, 2009.

BRITES, Luciana, **Como fazer a inclusão Escolar no TEA**. Blog Neuro Saber, : <<https://www.youtube.com/watch?v=SPzmquzXRi8>. Julho/2017.

CARNEIRO, Maria Sylvia C. **O uso de métodos narrativos na pesquisa sobre a Deficiência intelectual**. In: Reunião anual da ANPEd, 29, 2006, Caxambu. P. 1-16. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em 10-08-2011.

CARVALHO, Rosita Elder. **A Nova LDB e a Educação Especial**. São Paulo, 2007.

DUTRA, C. P.; SANTOS, M. C. D. **Os Rumos da Educação Especial no Brasil sob o Paradigma da Educação Inclusiva**. Revista Inclusão: Brasília: MEC, V.5, 2010.

GARCIA, Wallisten **Passos; Prática Pedagógica na escolarização do Aluno com Deficiência Intelectual** Pg 50– IESEDE Brasil – Curitiba PR – 2017).

GÓMEZ, A. M. S. & TERÁN, N. E. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. São Paulo: Ed. Grupo Cultural, 2014.

HONORA M. & Frizanco. L., **Esclarecendo as deficiências**: Aspectos teóricos e práticos para contribuir com uma sociedade inclusiva. Ciranda Cultural, 2008.

LACERDA, C. B. F. **O que pensam os alunos participantes de uma experiência de inclusão escolar**. Revista Brasileira de Educação Especial, 2007, Marília-SP.

LAVOURA, Tiago; BOTURA, Henrique Moura; DARIDO, Suraya Cristina. **Conhecimentos Necessários para a Prática Pedagógica** – Revista da Educação Física - Maringá 206 p. 203.

LEITE, S. A. **A afetividade nas práticas pedagógicas**. Tema Psicologia 2012 p. 20).

MACHADO, A. C., ALMEIDA, M. **A Parceria no contexto escolar**. Revista Psicopedagogia, 2010; v. 27, n. 8, p. 344-51.

MELLO, A. M. et al. **Retratos do autismo no Brasil**, 1ª ed. São Paulo: AMA, 2013.

MOGNON, Dave Gislaine; LEICHSENRING, Giana G.; KANIA, Patrícia, **Desenvolvimento e Aprendizagem de Pessoas com Deficiência: possibilidades e limitações**. 2006 - Universidade Regional de Erechim – RS.

PACHECO, J. (et al.) **Caminhos para inclusão: um guia para o aprimoramento da equipe escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

PAULON, Simone; **Documento subsidiário à política de inclusão**. - MEC – Secretaria de Educação Especial, 2005.

PLETSCH, M. D. **Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual**. Rio de Janeiro: EDUR, 2010.

RODRIGUES, David (Org.). **Inclusão e educação: doze olhares sobre a educação inclusiva**. São Paulo: Summus, 2006. P. 318.

SANTOS, J. F. **Educação Especial: Inclusão escolar da criança autista**. São Paulo, All Print, 2011.

SILVA, A. B. B. & GAIATO, M. B. & REVELES, L. T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

TCHUMAN, R., RAPIN, I. **Autismo abordagem neurobiológica**. Porto Alegre Editora Artmed, 2009.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.

VIGOTSKY, Lev; **A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** – São Paulo – Martins Fontes 1991.



A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS IMPACTOS PARA A PSICOMOTRICIDADE.

Sandra Márcia Gomes da Silva

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Psicomotricidade, Docência no Ensino Superior e Libras.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo apresentar uma breve reflexão sobre a importância do brincar das crianças na Educação Infantil sob o olhar da psicomotricidade e apontar como este brincar contribui para o desenvolvimento conjunto das ações psicomotoras, cognitivas, sociais e afetivas. Demonstrar que através de jogos e brincadeiras tanto a afetividade quanto a personalidade da criança vão se desenvolvendo, uma vez que ela utiliza seu corpo para mostrar o que ela sente e como ela se relaciona. A psicomotricidade contribui de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal e tem como objetivo principal incentivar a prática do movimento em todas as etapas da vida de uma criança. *“Por meio das atividades, as crianças, além de se divertirem, criam, interpretam e se relacionam com o mundo em que vivem. Por isso, cada vez mais os educadores recomendam que os jogos e as brincadeiras ocupem um lugar de destaque no programa escolar da educação infantil (LIMA, BARBOSA,2007).*

O impacto do brincar na Educação Infantil é enorme e afeta diversas áreas da formação da criança. *“O desenvolvimento psicomotor é de suma importância na prevenção de problemas da aprendizagem e na reeducação do tônus, da postura, da direcionalidade, da lateralidade e do ritmo. A criança ao explorar o ambiente, passa por experiências concretas, indispensáveis ao seu desenvolvimento intelectual, e é capaz de tomar consciência de si mesma e do mundo que a cerca. E a educação psicomotora para ser trabalhada necessita que sejam utilizadas as funções motoras, perceptivas, afetivas e sócio-motoras” (BARRETO, 2000 p.49).* A ludicidade tem sido incorporada em muitas áreas de conhecimento e em ambientes como o trabalho e a escola, principalmente no ensino da educação infantil. O lúdico é relativo a “jogos, brinquedos e divertimento”, ou seja, está vinculado com a alegria, a espontaneidade, o humor, e o prazer. O lúdico se caracteriza, num primeiro momento, como algo que dá prazer e satisfação na realização de determinada atividade. Também é definido como “a forma na qual as crianças interpretam e assimilam o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas”. A partir dessas definições, percebe-se que o lúdico vincula-se tanto com o prazer quanto com a cultura em si, não devendo ser vista meramente como uma simples atividade desprovida de intencionalidade, pois mesmo quando a criança age motivada pelo prazer, algo de construtivo ela estará desenvolvendo.

Brincar tem uma conotação de algo associado ao que não é produtivo sem seriedade e sem comprometimento. Porém, para a Educação Infantil, esta visão não se encaixa, pois *“brincar é agir lúdica e criativamente, e tal fenômeno acontece em todas as fases da vida humana, fugindo a restrição da esfera da infantilidade, o brincar faz parte de um fenômeno psicológico de transição entre a subjetividade e a objetividade.*

Assim fazem cientistas, artistas, criadores e inovadores, portanto, o exercício da criatividade e da ludicidade através do brincar são de fundamental importância para a formação de indivíduos capazes de inovar e administrar melhor a vida individual e social. A importância do brincar é enfatizada em todas as fases da vida, portanto tal exercício, de criar, brincar e imaginar, agindo ludicamente, está longe de ser algo improdutivo” (PORTO, 2002).

O brincar não significa apenas recrear, mas sim desenvolver-se integralmente. *“Através do brincar a criança pode desenvolver áreas da personalidade como inteligência, afetividade, criatividade além de capacidades importantes como atenção, memória, a imitação e a imaginação. Acrescenta-se que as brincadeiras são o modo básico pelo qual elas tomam consciência de seus corpos e de suas capacidades motoras. Assim, brincar também serve como importante facilitador do crescimento cognitivo e afetivo da criança pequena, bem como importante meio de desenvolver tanto habilidades motoras como rudimentares” (GALLAHUE, 2013).* Considerando que o ato de brincar é fantasiar, inventar, criar, entender, construir, modificar, imaginar e experimentar, a criança retira os conteúdos da brincadeira mediante impressões e sentimentos que adquire nelas. Brincar é uma atividade da imaginação onde ocorrem trocas de experiências, convívio com as diferenças, aperfeiçoamento da linguagem, apropriação de ensinamentos. É, sem dúvida, uma experiência de valor imensurável e que precisa ser aprimorada constantemente.

1. INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é um período marcante no processo de formação do ser humano. Dirigida para as crianças em fases iniciais de até cinco anos de idade, aproximadamente. *“A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, completando a ação da família e da comunidade” (LDBEN - BRASIL, 1996).* Todos estes aspectos são inteiramente abordados no ato de brincar, que não pode ser encarado como um momento de distração ou para passar o tempo. O brincar tem uma função pedagógica importantíssima, pois ao fazê-lo, a criança vive o prazer de agir e o prazer de projetar-se no mundo, em uma dinâmica interna que promove sua evolução e sua maturação psicológica e psicomotora.

A incorporação de brincadeiras na prática pedagógica desenvolve diferentes atividades que contribuem para inúmeras aprendizagens e para a ampliação da rede de significados construtivos da criança. As brincadeiras funcionam como exercícios vinculados ao prazer de viver e aprender de forma natural e agradável. Elas passaram a

ser vistas como algo sério, tanto que hoje, a importância das brinquedotecas e espaços para desenvolverem jogos e brincadeiras é cada vez maior. *“A infância é um conjunto de possibilidades criativas que não devem ser abafadas. Todo ser humano tem necessidade vital de saber, de pesquisar, de trabalhar. Essas necessidades se manifestam nas brincadeiras, que não são apenas diversão, mas um verdadeiro trabalho”* (GADOTTI, 1994 p. 53).

É brincando que a criança dá significado ao seu mundo, posto que esta capacidade não está nas palavras, mas nas brincadeiras. Enquanto brinca a criança experimenta a possibilidade de reorganizar-se internamente de forma constante, pulsante, atuante e permanente. Por isso, incentivar as brincadeiras na Educação Infantil é uma tarefa indispensável ao educador, pois na atividade lúdica o que importa não é apenas o produto da atividade, o que dela resulta, mas o próprio movimento em si. As brincadeiras são fundamentais para o desenvolvimento da atividade psíquica e da atividade motora das crianças.

2. A IMPORTÂNCIA DA PSICOMOTRICIDADE.

Psicomotricidade é o campo transdisciplinar que estuda as relações entre a atividade psíquica e a atividade motora. Atividade psíquica é o conjunto que integra as sensações, as emoções, os afetos, os medos, as representações, as simbolizações e as ideias. A atividade motora integra a comunicação entre os cinco subsistemas motores neurológicos principais: piramidal, extrapiramidal, cerebelar, reticular e medular. Assim, a atividade motora não é mais do que a materialização da atividade psíquica e vice-versa. *“Ela se constitui por um conjunto de conhecimentos psicológicos, biológicos, fisiológicos e neurológicos que permitem, utilizando o corpo como mediador, abordar o ato motor humano com o intento de favorecer a integração deste sujeito consigo e com o mundo dos objetos e das pessoas”* (FONSECA, 2008).

O desenvolvimento psicomotor está diretamente associado ao processo de maturação que ocorre desde a concepção, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. O seu funcionamento integra três sistemas: Estimulação, onde as informações do ambiente interno e externo são coletadas pelos órgãos sensoriais. Integração, que realiza o armazenamento e processamento dessas informações, que serão a base para ativar a percepção, memória, planejamento e consciência. E Resposta, que é a externalização através da ação motora daquilo que foi processado. Como o ser humano é um complexo de emoções e ações propiciadas por meio do contato corporal, as atividades psicomotoras favorecem o desenvolvimento afetivo entre as pessoas, o contato físico, as emoções e as ações. O objetivo da

Psicomotricidade é desenvolver as possibilidades motoras e criativas do ser humano em sua integralidade, partindo do seu corpo, levando a centralizar sua atividade na procura do movimento.

A Psicomotricidade se ocupa com o indivíduo e suas relações com o corpo, processando os fatores inerentes ao desenvolvimento, favorecendo e ajudando sua expressividade plena. *“Seu principal objetivo é incentivar a prática do movimento em todas as etapas da vida da criança. Esta abordagem da psicomotricidade na educação infantil permite que a criança tenha consciência do seu corpo e a possibilidade de se expressar por meio deste. Uma das suas funções mais importantes é desenvolver o aspecto comunicativo do corpo, o que equivale a dar ao indivíduo a possibilidade de dominar seu corpo, de economizar sua energia, de pensar seus gestos a fim de aumentar-lhes a eficácia e a estética, de completar e aperfeiçoar seu equilíbrio”* (GONÇALVES 2009, P.21).

No princípio, a psicomotricidade era utilizada apenas na correção de alguma debilidade, dificuldade, ou deficiência. Atualmente, ela ocupa um lugar importante na educação infantil, sobretudo na primeira infância, em razão do reconhecimento de que existe uma interdependência considerável entre os desenvolvimentos motores, afetivos e intelectuais. A psicomotricidade é a ação do sistema nervoso central que cria uma consciência no ser humano sobre os movimentos que realiza através dos padrões motores, como a velocidade, o espaço e o tempo. Uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo indivíduo, cuja ação é resultante de sua individualidade e sua socialização.

A psicomotricidade procura proporcionar ao educando condições mínimas necessárias para um bom desempenho escolar. *“Neste sentido, ela pretende aumentar o potencial motor do aluno, dando-lhe recursos e ferramentas para que desenvolva com maior grau de satisfação suas potencialidades cognitivas e pedagógicas. Na medida em que dá condições à criança de se desenvolver melhor em seu ambiente, a psicomotricidade é vista como preventiva. E, também, como reeducativa, quando trata de indivíduos que apresentam dificuldades cognitivas e motoras desde o mais leve retardo motor até problemas mais sérios”* (LE BOULCH, 1984).

A psicomotricidade não tem a ver apenas com o corpo e com o movimento, mas vai muito além disso. É responsável também pela mente e até mesmo pelo comportamento. *“A psicomotricidade como seu nome indica, trata de relacionar os elementos aparentemente desconectados, de uma mesma evolução: o desenvolvimento psíquico e o desenvolvimento motor. Parte, portanto, de uma concepção do desenvolvimento que coincide com a maturação e as funções neuromotoras e as capacidades psíquicas do indivíduo de maneira que ambas as coisas não são duas*

formas, que até então eram desvinculadas, na realidade trata-se de um mesmo processo” (COSTALLAT 2002, p. 22).

3. O BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

A importância do brincar na educação infantil é algo que não se questiona mais nos debates acadêmicos. Inclusive, esta ação pedagógica, já é defendida, estimulada e praticada há séculos, Exemplo disso, o educador alemão Froebel (1782-1852), que considerava as brincadeiras como o primeiro recurso para aprendizagem, foi pioneiro na introdução das brincadeiras no cotidiano escolar infantil. *“Este educador elaborou canções e jogos para educar, fazendo uso de sensações, emoções e brinquedos pedagógicos, enfatizando o valor da atividade manual, e defendendo uma proposta educacional que incluía atividades de cooperação e participação. Froebel, seguindo suas convicções, fundou a escola infantil destinada aos menores de oito anos e, posicionando uma proposta educacional que dava ênfase à liberdade da criança. Por este motivo, passou a ser visto como uma ameaça ao poder político alemão, levando o autoritarismo governamental da época a fechar os “jardins-de-infância” daquele país, por volta de 1851. Na mesma época, influenciadas por Froebel, algumas experiências educacionais para as crianças pequenas foram realizadas no Brasil”.* (KOCH, 1982 p 63).

Para a criança, as brincadeiras não representam somente um momento de prazer ou de passatempo. No brincar, mesmo sem a intenção, a criança exercita vários movimentos que ajudarão no seu desenvolvimento e no seu relacionamento social. Além disso, aspectos físicos e sensoriais são desenvolvidos através de jogos, exercícios e atividades que a criança possa vir a fazer nas brincadeiras, contribuindo para o aprimoramento da sua percepção, habilidades motoras, força, resistência, etc. O impacto das brincadeiras no processo de aprendizagem é muito significativo. *“Através da brincadeira podemos trabalhar a linguagem e a comunicação da criança, pois até mesmo sozinha ela se comunica com seu imaginário e no faz de conta, pois acaba conversando com seus brinquedos ou com algum amiguinho de sua imaginação. Através da brincadeira a criança cria a zona de desenvolvimento proximal, dando um salto no desenvolvimento e na aprendizagem infantil, pois durante a brincadeira ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico infantil”* (CORDAZZO, 2007).

Através das brincadeiras, a criança aprende a respeitar regras, a ampliar o seu relacionamento social e a respeitar a si mesma e ao outro. Por meio da ludicidade a criança começa a expressar-se com maior facilidade, ouvir, respeitar e discordar de opiniões, exercendo sua liderança, e sendo liderada e compartilhando sua alegria de brincar. Em contrapartida, em um ambiente sério e sem motivações, os educandos

acabam evitando expressar seus pensamentos e sentimentos e realizar qualquer outra atitude com medo de serem constrangidos. *“A criança brinca daquilo que vive; extrai sua imaginação lúdica de seu dia-a-dia. Portanto, as crianças, tendo a oportunidade de brincar, estarão mais preparadas emocionalmente para controlar suas atitudes e emoções dentro do contexto social, obtendo assim melhores resultados gerais no desenrolar da sua vida”* (ZANLUCHI, 2005, p.91).

Ao brincar a criança se prepara para a vida, pois é através de sua atividade lúdica que ela vai tendo contato com o mundo físico e social, bem como vai compreendendo como são e como funcionam as coisas. Assim, destacamos que quando a criança brinca, parece mais madura, pois entra, mesmo que de forma simbólica, no mundo adulto que cada vez mais se abre para que ela lide com as diversas situações que surgem. *“Brincando a criança desenvolve suas capacidades físicas, verbais ou intelectuais. Quando a criança não brinca, ela deixa de estimular, e até mesmo de desenvolver suas capacidades inatas, podendo vir a ser um adulto inseguro, medroso e agressivo. Já quando brinca à vontade tem maiores possibilidades de se tornar um adulto equilibrado, consciente e afetuoso”* (VELASCO, 1996 p 78).

Portanto, o brincar tem papel fundamental no desenvolvimento infantil, na medida em que a criança pode sempre produzir novos significados. O aspecto lúdico voltado para as crianças contribui imensamente para a aprendizagem e o desenvolvimento integral nos aspectos físico, social, cultural, afetivo e cognitivo. Enfim, desenvolve o indivíduo como um todo. Sendo assim, a educação infantil deve considerar o lúdico como parceiro e utilizá-lo amplamente para alcançar o progresso escolar dos seus alunos.

4. O PAPEL DO PROFESSOR

É de consenso geral o reconhecimento do valor educativo do brincar na educação infantil, todos concordam que o brincar é indispensável para a aprendizagem da criança. Diante disso, os professores devem inserir a brincadeira no universo escolar, reconhecendo-a como uma via para se aproximar da criança, com o objetivo de ensinar brincando. Criança e brincadeira fazem uma combinação perfeita. É quase impossível imaginar uma criança que não goste de brincar e que não se deixa envolver pela imaginação. Por isso, o brincar consente pensar num ensino e numa aprendizagem mais envolventes e mais próximos do real, pois leva a fazer uma ligação entre a realidade e a fantasia. Portanto, é vital reconhecer a brincadeira como uma estratégia a mais na sala de aula; devemos, pois, sempre tomá-la como mais um instrumento pedagógico, já que sabemos que a brincadeira desenvolve os aspectos físicos e sensoriais, além do

desenvolvimento emocional, social e da personalidade da criança. *“Como dizia o notável poeta e escritor Carlos Drumond de Andrade: ...Brincar com as crianças não é perder tempo, é ganhá-lo. Se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentadinhos e enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem”* (FORTUNA, 2000 p.1).

O professor deve interagir com a criança de modo que possa ser um facilitador, interventor, problematizador e propositor de novas ideias, espaços e brincadeiras, levando em conta as reações das mesmas e as encorajando em seus modos de brincar e de compreender o mundo. Assim, o educador e as crianças, juntos, poderão transformar e descobrir diferentes modos de se relacionarem. *“Quando o educador compartilha uma brincadeira ou um jogo com a criança, ele pode ajudá-la a enfrentar eventuais insucessos, estimular seu raciocínio, sua criatividade, reflexão, autonomia etc. Isto quer dizer que, quando o educador tem a intenção de brincar junto com a criança, pode criar diversas situações que estimulem o seu desenvolvimento, sua inteligência e afetividade”* (MACHADO & NUNES, 2011, p.29).

Na sala de aula, o espaço de trabalho pode ser transformado em espaço de jogos e brincadeiras, podendo ser dividido com mesas, cadeiras, divisórias etc. Fora da sala de aula, sobretudo no pátio, a brincadeira acontece de forma muito espontânea, e é também onde a atividade física predomina. Assim, o brincar pode e deve não só fazer parte das atividades curriculares, especialmente na Educação Infantil, mas, principalmente, ter um tempo pré-determinado durante o planejamento para que ele aconteça de fato. *“É de fundamental importância selecionar brinquedos que levem os alunos a transformarem, criarem e ressignificarem sua realidade, estimulando não só a criatividade, por meio da atividade lúdica, mas também a resolução de problemas, tomada de decisões e cooperação no trabalho em grupo. A proposta de utilização do brinquedo e da brincadeira em sala de aula, principalmente como recurso pedagógico, objetiva então estimular o desenvolvimento dos alunos por meio de um elemento comum. Mas qual seria o papel do professor nesse contexto do brincar? Para que o brincar aconteça, é necessário que o professor tenha consciência do valor das brincadeiras e dos jogos para a criança, o que indica a necessidade desse profissional conhecer as implicações nos diversos tipos de brincadeiras, bem como saber usá-las e orientar sua realização”* (TEIXEIRA, 2010, p. 65).

O professor deve inserir essa atitude lúdica na sua prática pedagógica. O brincar não deve estar presente na rotina infantil somente na hora do intervalo escolar, mas precisa ser uma atitude cotidiana no trabalho do professor, que pode organizar sua sala de aula de forma lúdica. Para entender melhor a importância do lúdico em sala de aula, o professor precisa vivenciar o universo infantil e trazer o “brincar” para a vida dele.

5. O LÚDICO COMO ESTRATÉGIA DE APRENDIZAGEM.

“A atividade lúdica, o jogo, o brinquedo, a brincadeira, precisam ser melhorados, compreendidos e encontrar maior espaço para serem entendidos como educação. Na medida em que os professores compreenderem toda sua capacidade potencial de contribuir no desenvolvimento infantil, grandes mudanças irão acontecer na educação e nos sujeitos que estão inseridos nesse processo” (CARVALHO, 1992, p. 28-29). “As atividades lúdicas devem oportunizar aos alunos novas descobertas. Cabe ao professor buscar em diversas fontes, materiais que possam auxiliá-lo em sua prática. É necessário ter sempre em mente que atividades lúdicas podem (e devem, sempre que possível), ser interdisciplinares, haja vista a abrangência maior de possibilidades de aprendizagem por parte do aluno, e de possibilidades de desdobramentos da aula, por parte do professor” (KISHIMOTO, 1993, p.60).

As atividades propostas pelo educador devem estar devidamente embasadas teoricamente, o jogo não pode ser proposto se não tiver objetivo definido, pois o processo ensino/aprendizagem ocorre a partir do momento em que o educando contempla a compreensão e a experiência do jogo. Quando o jogo é inserido na rotina da sala, o professor deve ter conhecimento que aquele momento não será apenas um passa tempo, sendo de suma importância definir objetivos a serem alcançados e, quando executados, o professor será um mediador e estará ali para fazer diferentes intervenções. *“Quando refletem sobre as possibilidades de intervenção e de ensino com a utilização do lúdico, os educadores sempre relatam experiências em que estão presentes sentimentos e posicionamentos que evidenciam a relação entre educador e educando, adulto e criança. Nessa perspectiva, se o educador souber observar as perguntas que seus alunos fazem, a maneira como exploram objetos e brinquedos, ele irá perceber que existem inúmeras possibilidades de intervenção durante as atividades pedagógicas desenvolvidas na sala de aula. A ludicidade como prática pedagógica requer estudo, conhecimento e pesquisa por parte do educador” (RAU, 2011, p. 42).*

Todas as atividades lúdicas possuem objetivos pedagógicos claros. E são muitas as possibilidades e alternativas: Amarelinha, Empilhar Caixas, Siga o Mestre, Cebra-Cega, Cordel Encantado, Labirinto, Quebra-Cabeças, Jogo da Memória, etc. Tendo materiais disponíveis como caixas, bexigas, fitas, é só definir objetivos pedagógicos e usar a criatividade. Jogos Recreativos aguçam a curiosidade da criança a fim de desenvolver e melhorar seus conhecimentos básicos numéricos e de raciocínio lógico. Músicas infantis desenvolvem a memorização e motivam o coletivismo ao cantar em conjunto. Brincadeiras de Roda propiciam à criança momentos de socialização, parcerias

e afetividade. Brincadeiras de Faz de Conta (Leituras de Histórias Infantis) fazem com que a criança fique mais concentrada, atenta e aprimora sua capacidade de imaginação e entendimento.

Um bom exemplo da aplicação de estratégias pedagógicas está no jogo da memória, que se constitui num recurso didático-pedagógico de alto alcance na alfabetização, tanto na construção da base alfabética (evolução dos níveis da escrita e leitura pré-silábica, silábico-alfabética e alfabética), quanto na construção da base ortográfica (ortografia correta) a ser construída após o aluno vencer o nível alfabético. O jogo da memória tem o objetivo de verificar e observar o desempenho de cada aluno em aspectos tais como: as relações e esquemas que utilizam, como lidam com as dificuldades que se apresentam, a linguagem verbal que empreendem, o cumprimento das regras, as tentativas de ludibriar o colega, a capacidade de concentrar, de memorizar, de localizar espacialmente e de identificar os pares de cartões, além do grau de socialização (entrosamento de cada aluno com o colega e com o grupo como um todo). Participação, interesse, respeito aos direitos dos colegas, liderança, timidez, respeito às regras do jogo, são ações facilmente observáveis.

Outro exemplo é a brincadeira de “Amarelinha”, que consiste em pular sobre um traçado riscado no chão onde a criança deve jogar uma pedrinha dentro dos limites dos quadrados desenhados e enumerados. Pulando com um pé só nas casas (quadrados individuais) e com os dois pés nas casas duplas, até chegar ao céu (última casa do traçado). A criança deve apanhar a pedrinha sem perder o equilíbrio. Caso a criança coloque a mão no chão ou pise fora dos limites das casas, ela passa a vez para o colega. Ao retornar para o jogo, ela recomeça a atividade a partir da casa donde cometeu o erro. O objetivo psicomotor é desenvolver o Equilíbrio, que se manifesta na aquisição da postura bípede, segurança gravitacional e desenvolvimento de padrões locomotores, e o Esquema Corporal, que se desenvolve através da noção do Eu, da conscientização e percepção corporal. E outras ações psicomotoras que o professor possa identificar e planejar.

“Os jogos como atividades que envolvem disputas ou desafios são considerados sucessos garantidos. Além de estimularem o raciocínio e a concentração, os jogos ajudam a compreender regras importantes na escola e na vida. O jogo possibilita ao aluno se expressar de forma verbal, romper barreiras com a timidez, vencer as inabilidades, a vergonha e também perceber seu erro para reforçar a aprendizagem, percebendo que todos podem errar e aprender a respeitar os erros dos outros” (SOARES, 2005, p.57).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Este estudo propôs promover uma reflexão a respeito da importância do Brincar na Educação Infantil sob a ótica da Psicomotricidade, quais os benefícios que são obtidos através das atividades lúdicas e como elas afetam o desenvolvimento dos aspectos psicomotores, cognitivos e afetivos das crianças nas suas primeiras experiências educativas. A Educação Infantil tem buscado se contextualizar no que diz respeito às brincadeiras, jogos e demais atividades lúdicas. Os jogos podem ser utilizados para introduzir, para amadurecer conteúdos e preparar o aluno para dominar os conceitos trabalhados. A brincadeira é uma linguagem natural da criança e é importante que esteja presente na escola desde a educação infantil para que o aluno possa se colocar e se expressar através de atividades lúdicas, considerando-se como lúdicas as brincadeiras, os jogos, a música, a arte, a expressão corporal, ou seja, atividades que mantenham a espontaneidade das crianças.

Enquanto brinca, a criança é ela mesma, sem medo de errar, sem limites para sonhar. Desta forma, ela poderá aprender de uma maneira mais profunda e significativa. A imaginação é transformadora, um pedacinho de pau, poderá ser um cavalo veloz, e é esse o ponto alto da brincadeira, essa liberdade, a criatividade e o simples fato de ser criança na sua verdadeira essência. Enquanto brinca, a criança se oportuniza a aprender e esta aprendizagem se torna interessante para ela.

Cabe ao educador compreender que a educação pelo movimento é uma peça mestra do edifício pedagógico, que permite à criança resolver mais facilmente os problemas de sua escolaridade. Assim, essa atividade não ficará mais relegada ao segundo plano, sobretudo porque o professor constatará que esse material educativo não verbal, constituído pelo movimento é um meio insubstituível para desenvolver os aspectos psicomotores das crianças e levá-las a uma evolução gradativa e consistente da sua aprendizagem.

7. REFERÊNCIAS.

BARRETO, Sidirley de Jesus. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. 2. Ed. Blumenau: Acadêmica, 2000.

BRASIL, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Infantil (LDBEN)**, nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1.996. Brasília, Diário Oficial, 23 de Dezembro de 1.996, p. 27833.

CORDAZZO, Scheila T. **A brincadeira e suas implicações nos processos de aprendizagem e de desenvolvimento**. Estudos e Pesquisas em Psicologia. UERJ, Rio de Janeiro, ano 7, nº 01, 1º Semestre de 2007.

COSTALLAT, D. M. M. et al, **A psicomotricidade otimizando as relações humanas**. São Paulo: Arte e Ciência, 2002.

- FONSECA, Vitor da, **Desenvolvimento psicomotor e aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- FORTUNA, T. R. **Sala de aula é lugar de brincar?** In: XAVIER, M. L. M.; DALLAZEN M. I. H. (org.). Porto Alegre: Mediação, 2000.
- GADOTTI, Moacir. **Histórias e ideias pedagógicas**. 2ª Ed. São Paulo: Ática, 1994.
- GALLAHUE, D. J. C. **Compreendendo o desenvolvimento motor dos bebês, crianças, adolescentes e adultos**. Porto Alegre: AMGH Editora, 2013.
- GONÇALVES, F. **Do andar ao escrever, um caminho psicomotor**. São Paulo: Cultura RBL, 2009.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogos tradicionais infantis: O jogo, a criança e a educação**. Petrópolis: Vozes, 1993.
- KOCH, D. **Friedrich Froebel, o criador do jardim-de-infância, no seu bicentenário**. Convivium, v. 21, n. 25, p. 45-63.
- LE BOULCH, Jean. **O desenvolvimento psicomotor – do nascimento até os seis anos**. Trad.: Ana G. Brizolara, 2ª Edição, Porto Alegre, Artes Médicas, 1984.
- LIMA, A. S. BARBOSA, S. B. **Psicomotricidade na Educação Infantil, desenvolvendo capacidades**. Expoente, 2007.
- MACHADO, J. R. M. NUNES, M. V. S. **245 Jogos lúdicos: Para brincar como nossos pais brincavam**. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2011.
- PORTO, Bernadete de Souza (Org.) **Educação e Ludicidade, Ensaios**. Bahia: GEPEL/FACED/UFBA, 2002, p. 22-60.
- RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. 2ª Edição. Curitiba, Ibpex, 2011.
- SOARES, Carlos. **Artigo para o Site da Revista Nova Escola**. São Paulo, Abril, 2005.
- TEIXEIRA, Sirlândia. **Jogos, Brinquedos, Brincadeiras e Brinquedoteca**. Rio de Janeiro: Walk Editora, 2010.
- VELASCO, Cacilda Gonçalves. **Brincar: O despertar psicomotor**. Rio de Janeiro: Sprit, 1.996.
- ZANLUCHI, Fernando Barroco. **O brincar e o criar: as relações entre atividade lúdica e desenvolvimento da criatividade**. Londrina, 2005.



A NECESSIDADE DE UM INTÉRPRETE DE LIBRAS NA SALA DE AULA.

Luciana Perez da Silva

Formada em Pedagogia com Pós-graduação em Gestão Escolar, em Educação Inclusiva e em Psicopedagogia Institucional e Clínica e

RESUMO

Este artigo teve como objetivo principal ressaltar a importância da presença e atuação do intérprete de LIBRAS na sala de aula para a inclusão do aluno com deficiência auditiva como fator preponderante para a socialização do aluno surdo. Importante destacar que o processo de inclusão das crianças portadoras de necessidades educativas especiais é um desejo da sociedade e, mais do que isso, uma necessidade para a qual está sendo lançado um olhar especial por todos os seus segmentos. Estas crianças precisam ser incluídas e é necessário que elas se sintam, de fato, incluídas. Os alunos surdos, com a peculiaridade de enfrentarem uma limitação de comunicação já na própria família, requerem uma consideração mais aprofundada e é isto que estamos nos propondo a apreciar.

As crianças que nascem surdas, provocam uma desestabilização nos pais, que acabam sendo fortemente influenciados pelas informações médicas que recebem no diagnóstico da perda da audição. Estes pais começam a administrar um leque de ideias e informações em busca de soluções para esta deficiência e tendem a acreditar que essa “doença” será curada, ou ao menos atenuada. Os pais esperam obter recursos comunicativos mais eficazes chegando a realizar implantes. A resistência da família se torna intensa, levando essa criança a ser inserida muito mais tarde na sociedade.

Pesquisadores que estudam a surdez entendem que os indivíduos surdos devam ter acesso a instituições que lhes possibilitem, juntamente com outros surdos aprimorar o contato com sua língua materna, nesse caso, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que eles se conheçam e se desenvolvam a si mesmos. Estas comunidades que os acolhem precisam passar informações na mesma língua, promovendo hábitos, costumes, modos e valores culturais pautados pela percepção visual, mantendo uma comunicação eficiente afim de que eles sejam inseridos no meio social. Isso é fundamental para que eles construam uma identidade sólida e positiva, possibilitando que vivam em sociedade como cidadãos autônomos, apesar de toda intolerância e preconceito que cercam os diferentes.

si mesmos. Estas comunidades que os acolhem precisam passar informações na mesma língua, promovendo hábitos, costumes, modos e valores culturais pautados pela percepção visual, mantendo uma comunicação eficiente afim de que eles sejam inseridos no meio social. Isso é fundamental para que eles construam uma identidade sólida e positiva, possibilitando que vivam em sociedade como cidadãos autônomos, apesar de toda intolerância e preconceito que cercam os diferentes.

1. INTRODUÇÃO

A Educação é fundamental para o desenvolvimento da sociedade, e a Escola, como agente primordial desse processo, precisa deve utilizar seu tempo e espaço da forma mais adequada possível a fim de favorecer e facilitar o aprendizado de todos os seus alunos. Ela deve privilegiar o lugar proeminente do aluno na escolarização propiciando atividades e experiências significativas, mas sem desconsiderar a subjetividade dos alunos. A escola deve considerar sempre os elementos voltados à diversidade ensinando o respeito às opiniões diferentes. Empreender esforços que objetivem a liberdade de expressão e do livre pensar são elementos essenciais na constituição da personalidade do aluno, na sua autonomia de aprendizagem, no respeito ao próximo e na qualidade de vida em sociedade.

É inquestionável que a Educação precisa deve ser concedida a todos, sem exceção, e, a partir dos anos 90, o discurso da inclusão escolar tem se fortalecido ano a ano. Entretanto, sair do discurso e vir para a prática, tem sido um desafio gigantesco. A Declaração de Salamanca é considerada um marco para a Educação Especial (UNESCO, 1994). Os seus princípios foram incorporados, em parte, na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96) que dedicou um capítulo à Educação Especial, propondo, pela primeira vez, a existência de apoio especializado na escola regular.

A Educação Especial “é uma modalidade de ensino transversal a todas as etapas e outras modalidades, como parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político pedagógico da unidade escolar” (LDB nº 9.394/1996). Este documento estabelece que “*O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. Assim, os alunos com necessidades educacionais especiais (física, mental, sensorial, transtornos globais do desenvolvimento e hiperativos) são acolhidos nas escolas regulares.*” (BRASIL, 2001, p. 42).

Receber alunos com necessidades especiais nas salas de aula regulares chega a ser amedrontador, uma vez que as escolas não foram projetadas para este tipo de atuação. Os educadores, em geral, acreditam que não receberam formação suficiente e entendem que não conseguirão “dar conta” de trabalhar com toda a qualidade necessária e que o aluno se sairia melhor em uma escola especializada, porém, os benefícios que a experiência na escola regular traz para todos os envolvidos, equipe escolar e educandos, compensam todo esforço aplicado. A contribuição da escola na inclusão social dos alunos se consolidará.

2. CONCEITO FUNDAMENTAIS DA SURDEZ.

A Organização Mundial da Saúde estimou, no ano 2000, a existência de mais de 120 milhões de pessoas com perda auditiva no mundo, sendo que, de cada mil crianças, seis apresentam esta dificuldade ao nascer e uma em cada mil fica surda antes da idade adulta. No Brasil existem 5,7 milhões de pessoas com surdez, segundo o censo do IBGE do ano 2000. “*Surdez significa audição socialmente incapacitante. O surdo é incapaz de desenvolver a linguagem oral, evidentemente porque não ouve. Os limiares auditivos desses pacientes são de tal forma elevados que não conseguem escutar o som de modo adequado. Escutam ruídos, mas não são sons. As perdas de audição são*

maiores que 93db nas frequências de 500, 1000 e 2000 Hz” (DAVIS E SILVERMAN, 1970).

Estudiosos explicam a dinâmica da audição de forma seqüencial e de fácil compreensão: “Os sons entram no organismo pela orelha. Passam pelo conduto auditivo, um canal que amortece as ondas sonoras e as conduzem até o tímpano. O som causa uma pressão no tímpano, que vibra e atinge três pequeninos ossos: martelo, bigorna e estribo. Esses ossos estimulam a Cóclea, um órgão cheio de líquido que recebe o som através de ondas. Na cóclea os sons serão decifrados e transmitidos para o cérebro pelo nervo auditivo” (MAINIERI, 2011 p. 14).

As causas mais comuns da surdez são: A Surdez Congênita: adquirida na fase gestacional e provocada por fatores hereditários, fatores genéticos durante a gestação, uso de drogas pela mãe, problemas no momento do parto (fórceps, traumas, infecções etc). A Surdez Adquirida: que ocorre após o nascimento devido a convulsões, permanência em incubadora, otite, caxumba, sífilis, diabetes, sarampo, meningite, tumores. Também por traumas como traumatismo craniano ou a exposição a sons impactantes (explosão). A surdez adquirida poderá ter maior facilidade em retomar sua linguagem oral, uma vez que já estão armazenados em seu cérebro dados lingüísticos anteriormente registrados. Dá-se o nome de surdez pós-lingual.

Os tipos de surdez existentes são: “Surdez Condutiva: Interferência na transmissão do som desde o conduto auditivo até a cóclea. Este tipo de surdez pode ser corrigido através de tratamento clínico ou cirúrgico. Surdez Sensório-Neural: Ocorre quando há uma impossibilidade de recepção do som devido a lesão das células ciliadas, da cóclea ou do nervo auditivo. Esse tipo de surdez é irreversível. Surdez Mista: É a junção da perda auditiva condutiva juntamente com a sensório-neural. Surdez Central: Se manifesta por diferentes graus de dificuldade na compreensão das informações sonoras, provocadas por alterações nos mecanismos do processamento da informação sonora no Sistema Nervoso Central. É relativamente rara e, apesar da audição aparentar ser normal, a pessoa não entende o que lhe é dito. Surdez Funcional: Inexiste lesão orgânica no aparelho auditivo. A dificuldade de entender os sons pode ser de fundo emocional ou psíquico” (REDONDO, 2000).

3. A ATUAÇÃO DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO DA CRIANÇA SURDA.

Ao longo dos anos a família tem sido a grande responsável pelas mudanças que as crianças com necessidades especiais tem experimentado. Eles tem se organizado em grupos, procurando enfrentar adversidades comuns e tem obtido sucesso na medida em que pressionam os poderes políticos e com o propósito de obter serviços e apoio

especiais, em todas as esferas da sociedade. Atendimento especializado em escolas e em locais de trabalho, disponibilização de recursos financeiros e culturais, tudo visando contemplar as necessidades de seus filhos, e cuidando para que cada vitória se transforme em legislação vigente. Um grande exemplo dessa luta foi a criação da APAE, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, inaugurada em 1954, hoje com mais de duas mil unidades de atendimento a pessoas com necessidades, um dos maiores movimentos sociais do mundo em seu segmento.

Obter espaços sociais para atendimento especializado e a conquista de uma inclusão escolar e integração social mais satisfatórias tem sido as razões principais para todo o esforço que as famílias tem empreendido ao longo das últimas décadas. Entretanto, esta batalha se inicia logo no início da constatação da deficiência. A forma muitas vezes confusa, as informações inadequadas, desconhecidas e pessimistas que os médicos, psicólogos, professores, fonoaudiólogos e outros profissionais passam aos familiares, levam essas famílias a se unirem na busca de respostas às suas dúvidas. *“As famílias reconhecem que é difícil recolher informações de especialistas. Por outro lado, muitos profissionais ligados à educação especial (médicos, enfermeiros, psicólogos, educadores e professores), carecem de um conhecimento mais aprofundado no domínio da deficiência, quer no que respeita ao diagnóstico e prevenção, quer à sua orientação e intervenção”* (FONSECA, 1995).

Lamentavelmente, muitas famílias acabam se desestruturando durante o processo. A busca incansável por um diagnóstico da deficiência ou por orientações que ajudem a trabalhar eficazmente com a criança gera tensões e acusações que levam muitas vezes à separação. *“Quando existe conflito entre o que a criança é e as expectativas dos pais, é provável que haja também dificuldades no desenvolvimento emocional, social e intelectual. A criança desde pequena se orienta pelo “sentir” e capta significativamente sua aceitação ou não. Quando há um apoio psicológico, fazendo com que estas famílias eliminem o ideal do “filho ideal”, gestado e desejado por nove meses, e assumam o “filho real”, elas rompem com as dificuldades e sentem maior facilidade em prover aquilo que seus filhos necessitam”* (METTER, 1991).

O relacionamento dos pais com a criança surda afeta profundamente o seu desenvolvimento sócio-emocional, principalmente durante o primeiro ano de vida. Neste período, o rosto humano é o foco da atenção da criança. Não ouvir a voz materna é a primeira e mais importante perda sofrida pela criança que nasce surda ou perde a audição nos primeiros meses de vida.

Para o bebê surdo, o conjunto de sinais visuais, como a expressão dos olhos, da testa, da face, o sorriso, etc., equivale à voz humana, sendo possível, então, a substituição do estímulo natural. *“É fundamental manter aí seu principal interesse, pois*

é no rosto e nos lábios que a criança surda vai “ver” e compreender toda a linguagem oral. O bebê surdo, assim como os ouvintes, se habitua desde cedo a estes sinais visuais, interiorizando, por meio deles, os estados de humor dos familiares. Se auxiliada corretamente, esta criança poderá sentir-se bem, como parte do grupo que frequenta ou virá a frequentar. Os pais devem falar sempre com a criança surda. Ter algo a lhe dizer sempre que ela lhe olhar. Falar de preferência das coisas que ela está fazendo. Ela necessita descobrir a importância das informações que encontra no rosto das pessoas, mais especificamente sobre os lábios” (PORTAL EDUCAÇÃO, 2017).

Estima-se que 95% dos surdos nascem em famílias ouvintes. A experiência, porém, mostra-nos que a maioria dos pais ouvintes tem dificuldade em se comunicar com seus filhos surdos, mesmo através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). É imprescindível que os pais mantenham, o mais rapidamente possível, contato com a LIBRAS através de convívio com surdos adultos. *“Torna-se difícil para um ouvinte aceitar que os mecanismos mentais que levam à estruturação do domínio da língua encontram outras bases para se desenvolverem que não estejam pautadas na exposição sonora. É óbvio que os ouvintes aprendem a falar a sua língua através do contato sonoro. Negar essa premissa é negar uma evidência científica. Afirmar, no entanto, que esse é o único caminho é anticientífico” (FERNANDES, 2003).*

4. LIBRAS, A LINGUAGEM BRASILEIRA DE SINAIS.

É importante conhecer a história da linguagem brasileira de sinais no Brasil. Ela começa com o *“interesse do imperador Dom Pedro II em implementar a educação de surdos pelo fato de possuir um neto surdo, filho da princesa Isabel, e, por desejar que ele fosse alfabetizado. Por isso, convidou o educador francês Hernest Huet para dar início à Língua Brasileira de Sinais. Hernest era ex-aluno surdo do instituto de Paris e criador da Língua Francesa de Sinais e do alfabeto manual francês. Por serem o ensino e a estrutura escolar brasileira precários, Huet solicitou então, ao imperador Dom Pedro II, um prédio para desenvolver seu trabalho. Em 26 de Setembro de 1857 fundou-se o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). Entretanto, a partir de 1911, por causa do Congresso Nacional dos Surdos-Mudos de Milão, o ensino passou a adotar o oralismo puro como língua primária e a de sinais como secundária, tendo como pressuposto que a utilização de sinais levaria a criança surda à acomodação e a desmotivaria para a fala, condenando-a a viver numa subcultura” (HONORA, 2009, p. 27).* Em 24 de Abril de 2002, o presidente Fernando Henrique Cardoso sancionou a LIBRAS como a nossa segunda língua oficial.

Assim que nasce, a criança já está imersa na língua materna de seus pais, especialmente na rotina que ela estabelece com a mãe, nos momentos de troca, banho, alimentação, sono e carinho. *“Nessas ações, a mãe apresenta o mundo lingüístico naturalmente ao bebê, de uma forma acolhedora, lúdica e afetuosa. A criança, ao ter contato com a língua materna, produz um resultado surpreendente, pois não só aprende a língua, com todas as sutilezas de sua articulação gramatical, semântica e pragmática, como o faz de forma completa (isto é, não existe conhecimento de língua materna pela metade ou parcial): qualquer pessoa normal sabe a língua de sua comunidade e dela se utiliza naturalmente”* (SALLES, 2004).

Em contrapartida, o bebê surdo não se adéqua a este processo. A aquisição oral de uma língua para uma criança surda envolve dinâmicas complexas de conhecimento cognitivo, cultural, social, psíquico e lingüístico. Assim, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que se caracteriza por ser visual/espacial, expressando-se pelas mãos face e corpo, constitui-se na modalidade de aprendizagem de língua ideal para o indivíduo surdo. Por meio dela, a comunidade surda realiza suas relações sociais, emocionais, culturais e científicas, sobretudo porque a LIBRAS possui todos os segmentos das línguas orais. *“De fato, as características e estágios da aquisição da língua de sinais por surdos podem ser comparados aos da aquisição da língua oral por ouvintes o que aponta para resultados semelhantes na representação mental do conhecimento lingüístico”* (SALLES, 2005).

O MEC, Ministério da Educação de Cultura, estabelece que *“a aprendizagem de LIBRAS possibilita às crianças surdas uma maior rapidez e naturalidade na exposição de seus sentimentos, desejos e necessidades, desde a mais tenra idade”* (MEC/SEESP, 1997, p.31). Ela contribui para desenvolver a organização do pensamento assim como a cognição. *“A Língua de Sinais anula a deficiência e permite que os surdos constituam então uma comunidade lingüística minoritária diferente e não um desvio da normalidade. Para a criança surda, o uso da língua de sinais é substancial para a sua aprendizagem e desenvolvimento pleno, visto que essa é a sua língua materna”* (LIMA, 2014). Outra constatação é que *“A Língua de Sinais é uma língua natural, com organização em todos os níveis gramaticais, prestando-se às mesmas funções das línguas orais. Sua produção é realizada através de recursos gestuais e espaciais e sua percepção é realizada por meio da visão, por isso é denominada uma língua de modalidade gestual-visual-espacial. Dessa forma, pode-se afirmar que a Língua de Sinais é completa, com uma estrutura independente da língua portuguesa, que possibilita o pleno desenvolvimento cognitivo da pessoa surda”* (BRITO, 1998, p. 19).

A Língua de Sinais não é um conjunto de gestos que interpretam as línguas orais, mas uma língua que expressa um pensamento seja ele complexo ou abstrato. Sendo

assim, da mesma forma que os ouvintes discutem todo e qualquer tipo de assunto por meio da fala, os surdos, graças a Língua de Sinais encontram-se no mesmo patamar, ou seja, eles podem emitir opiniões sobre todos os assuntos da vida cotidiana, sem exceção. Nada impede que os surdos desenvolvam suas potencialidades e atinjam seus objetivos de vida.

5. A NECESSIDADE DO INTÉRPRETE DE LIBRAS EM SALA DE AULA.

A educação é um direito garantido pela Constituição Federal e torna-se dever do Estado prover o acesso de todos os brasileiros à escola regular. Isso diz respeito também às pessoas com necessidades especiais que devem ter seu acesso ao ambiente escolar comum ou em grupos especializados. Essa inclusão não se aplica somente a pessoas com alguma deficiência, mas a todas que se encontram em situação de risco, discriminação ou exclusão; em suma, sejam, de alguma forma diferentes. *“Temos o direito de sermos iguais, quando a diferença nos inferioriza; temos o direito de sermos diferentes, quando a igualdade descaracteriza”* (SANTOS, 1996 p.318).

Apesar dessas garantias asseguradas a todos, sabemos que o tema da inclusão de alunos com necessidades especiais ainda encontra inúmeras barreiras a transpor. Quando olhamos especificamente para os processos de inclusão escolar de alunos surdos na rede pública de ensino, constatamos muitas objeções. O aproveitamento desses alunos é bastante dificultado devido ao acesso à comunicação. *“A simples presença de alunos surdos na classe comum demanda uma série de recursos como uma boa amplificação sonora e o apoio de um intérprete. Outro aspecto que também precisa ser aperfeiçoado é a relação de colaboração entre alunos surdos e ouvintes. Isto é importante para que as informações e trocas não se restrinjam ao contexto do professor / aluno surdo, mas seja significativo no ambiente em que eles estão inseridos. Essa interação é um pré-requisito para que qualquer pessoa possa realizar seu desenvolvimento e exercer sua cidadania”* (SASSAKI, 2005).

Se o professor não dominar a linguagem da LIBRAS em sala de aula, será imprescindível a participação de um profissional Tradutor Intérprete de LIBRAS (TILS), afim de estabelecer a devida comunicação. *“Esse profissional surgiu com a necessidade da comunidade surda de possuir um mediador no processo de comunicação com os ouvintes. Sabe-se que, informalmente, os próprios membros da família faziam essa função, por não conhecerem a Língua de Sinais, construía uma comunicação usual própria, diferente da Língua de Sinais, com assuntos relacionados apenas às necessidades básicas e momentâneas da criança Surda”* (CASTRO, 1999). A Lei nº 12.319 de 01/09/2010 foi de grande importância, pois regulamentou a profissão do

Intérprete. No Brasil, além de ter domínio sobre a LIBRAS, ele precisa ter domínio do idioma falado no país, conhecer processos, estratégias, técnicas de interpretação e tradução e possuir formação específica na área de atuação.

Dentro da sala e aula o intérprete atuará como um elemento que faça fluir a comunicação entre o aluno surdo e o professor ouvinte. Além disso, esse profissional realiza as traduções entre os que compartilham línguas e culturas diferentes. Na sala de aula, o intérprete precisa estar ciente que seu papel não é o de professor, e nas situações relacionadas com o ensino-aprendizagem do aluno surdo ele precisa remeter-se ao professor, cumprindo com excelência a mediação comunicativa. *“Existem diversos problemas de ordem ética que surgem em função do modelo de intermediação que se constrói em sala de aula. Muitas vezes, o trabalho exercido pelo intérprete em sala de sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor. Por muitas vezes, os próprios alunos surdos acabam direcionando questões ao intérprete sobre conteúdos escolares, resultando em discussões em relação aos assuntos abordados em sala com o intérprete e não com o professor”* (QUADROS 2004).

Considerando que o aluno surdo necessita de inclusão no decorrer de toda sua vida acadêmica, o intérprete de LIBRAS poderá atuar na educação infantil, ensino fundamental, médio, universitário e até na pós-graduação. Cada segmento desses possui características distintas e o intérprete estabelecerá um relacionamento afetivo, pautado na ética, no respeito e na confiança. Dessa forma estará contribuindo para a formação e integração do indivíduo surdo na sociedade.

6. PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE FAVORECEM A INCLUSÃO.

Para uma inclusão efetiva de alunos surdos em uma classe de ensino regular, os professores e os profissionais da educação precisam ter uma real noção daquilo que estão tratando e atentar para cada detalhe do processo. Se isso não ocorrer, poderá gerar uma situação inversa, passando uma imagem de integração mas com realidade exclusiva, onde o aluno surdo não faz interação social e efetiva com o grupo que está inserido. *“Os alunos surdos, quando são perguntados sobre como se sentem estudando com alunos ouvintes, quase na totalidade afirmam que tal situação exige muito sacrifício, paciência e esforço. Isto se contrapõe ao objetivo fundamental da educação inclusiva, de acolher todas as diferenças em ambientes que proporcionem uma educação de qualidade para todos”* (PEDREIRA, 2007, p. 3).

A maioria das escolas ainda se utiliza de estratégias pedagógicas elaboradas para alunos ouvintes, o que dificulta muito a aprendizagem dos alunos surdos. *“Considerando-se o atual contexto educacional do país, verifica-se uma política de*

integração que está organizada para atender a todos os alunos. No entanto, as escolas ainda se valem de práticas consideradas tradicionais, desconsiderando as peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Tais práticas determinam que o aluno seja quem deve se adaptar à escola, conquistando sua oportunidade de estar na sala de aula, tendo que provar sua capacidade em acompanhar as atividades propostas. Nesse caso, parece que o caminho mais certo para o aluno seja a exclusão do espaço escolar” (CARVALHO E BARBOSA, 2008).

O processo de inclusão necessita, inevitavelmente, de um ambiente de colaboração em que as atividades são compartilhadas entre surdos e ouvintes para que sejam respeitadas as diferenças entre cada aluno. *“A partir disso, vê-se a necessidade de refletir sobre uma didática flexível que ofereça o mesmo conteúdo curricular e que respeite as especificidades do aluno surdo sem que haja perda da qualidade do ensino e da aprendizagem. Todavia, o posicionamento de alguns professores toma um rumo contraditório ao que seria o ideal em sala, pois muitas vezes não utilizam uma metodologia específica aplicada aos alunos surdos” (FELIPE, 1997, p. 41).* A falta de um planejamento adequado afeta o desempenho e exclui o aluno surdo. *“Essa metodologia não realiza a inclusão lingüística necessária, resultando em uma enorme dificuldade na comunicação por falta de uma Língua que os una. O ensino da língua portuguesa para crianças surdas, principalmente em escolas regulares, não tem considerado este fato e as crianças surdas, inseridas em classes de crianças ouvintes recebem o mesmo tipo de atividade como se já tivessem adquirido esta língua naturalmente e tivessem o mesmo desempenho das crianças ouvintes” (CARVALHO E BARBOSA, 2008).*

Tomando como base as peculiaridades cognitivas de alunos surdos, cabe repensar as práticas escolares atualmente desenvolvidas, uma vez que elas são dirigidas aos alunos ouvintes. Devido aos atrasos de linguagem, a aprendizagem dos alunos surdos fica comprometida, dificultando a formação de uma base conceitual sólida. *“A educação inclusiva consiste em um sistema de ensino de qualidade que atenda a todos, exigindo um novo posicionamento das escolas quanto à reestruturação, o aperfeiçoamento dos professores, e de suas práticas pedagógicas, da reformulação das políticas educacionais e implementação de projetos educacionais inclusivos. Caberá ao professor proceder um resgate dos conteúdos já construídos por esses alunos, para que, a partir daí, possa desenvolver sua prática. O resgate da base de conteúdos aprendidos pelos alunos surdos deverá permitir serem conduzidos a uma reflexão sobre esses conteúdos, na medida em que as concepções desses alunos sobre os fenômenos e os conhecimentos científicos podem estar muito distantes da realidade. Novamente esbarra-se nas dificuldades cognitivas ocasionadas pelos atrasos de linguagem e as*

barreiras comunicativas, que resultam em restrições de vocabulário” (SPENASSATO, 2009).

Como já vimos, para que a inclusão ocorra de forma eficaz, a atuação do intérprete de LIBRAS é fundamental como ponte entre o professor titular, os colegas e o aluno surdo. O contato direto deve ser sim estimulado: aprender a se comunicar em LIBRAS, mesmo que apenas dentro do possível, é o ideal para que esse aluno sinta que as pessoas se interessam em interagir com ele. *“O processo de inclusão requer um esforço de todos na escola. Incentivar os pais a aprenderem a linguagem de sinais (LIBRAS) para se comunicar com os filhos. Incentivar o aprendizado de LIBRAS na escola, investir em cursos para capacitar professores. Procurar por referências de escolas que já atendem alunos surdos. Certificar-se de que a integração entre alunos surdos e ouvintes esteja, efetivamente, acontecendo, prestando atenção se há uma procura de um pelo outro para conversas e brincadeiras. Incentive os alunos ouvintes a aprenderem a se comunicar em LIBRAS com o colega. Investir em apoios aos alunos surdos no contraturno, assim ele poderá tirar dúvidas e aprender coisas específicas” (LACERDA E SANTOS, 2013).*

Por fim, é oportuno observar que a avaliação da aprendizagem do aluno surdo merece toda consideração. Todos os profissionais envolvidos nesse processo deverão se conscientizar de que o mais importante é que os alunos consigam aplicar os conhecimentos adquiridos em seu dia a dia, de forma que esses conhecimentos possibilitem uma existência de qualidade e o pleno exercício da sua cidadania. Portanto, abraçar a proposta da inclusão e fazer dela um desafio diário, acolher os alunos com necessidades especiais na sala de aula regular e tratá-los como todos os demais, possuidores de limitações e de potencialidades. Se estes conceitos fizerem parte do cotidiano da escola básica, estaremos contribuindo firmemente para a inclusão e socialização dos alunos surdos.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

O tema da inclusão tem sido objeto de debates e reflexões no meio acadêmico e envolve todas as necessidades especiais. A sociedade procura, mais do que nunca, uma interação plena entre indivíduos de outra cultura, que falam outra língua, que professam outra fé religiosa. Construir formas mais adequadas de convivência, ampliando os conhecimentos sobre a realidade cultural do outro, sem restrições ou exigências de adaptação às regras do grupo majoritário é o que todos almejam. Essa discussão sobre a convivência entre grupos humanos, nas suas diferenças mais contundentes, não é simples e ainda está longe de ser bem resolvida. Neste contexto, a

preocupação com a inclusão de alunos surdos, especificamente, tem tornado acaloradas as discussões dos especialistas no tema. Propiciar uma inclusão efetiva que respeite suas diferenças e não os trate como sendo um grupo segregado, discriminado e, muitas vezes, indesejável, que ai estão apenas para cumprir as normas da lei.

Quanto mais se conhecer os sintomas da surdez e mais rapidamente se chegar a um diagnóstico confiável, que apresente informações pertinentes que permita à família saber lidar com uma situação inédita e inesperada, maior será a possibilidade de sucesso na inclusão escolar e social da criança surda. Todavia, o que se tem visto são Informações inadequadas e confusas, tanto da classe médica quanto dos profissionais da educação. Assim, a família acaba se desestruturando e não poucas separações decorrem. Entretanto, os familiares devem lutar para promover a aprendizagem e a inclusão dos seus filhos, procurando introduzir a LIBRAS o quanto antes na vida da criança surda e dos demais membros da família.

Nesse contexto, a importância do intérprete de LIBRAS é essencial. Ele deverá viabilizar o processo de aprendizagem como uma ponte entre o professor e o aluno surdo para que a assimilação dos conteúdos seja a melhor possível. Isso permitirá que as crianças participem do mesmo aprendizado, com alunos ouvintes fazendo parte da vida e do dia-a-dia dos alunos surdos e vice-versa.

Por fim, para que a criança surda seja incluída na educação básica, ela deverá receber da instituição de ensino todo afeto e toda estrutura capazes de promover sua socialização no ambiente escolar e com os demais alunos. A escola deve empreender todos os esforços para possibilitar o desenvolvimento e a aprendizagem da criança surda. Todavia, a inclusão é uma realidade e estas crianças, que estão chegando diariamente às nossas escolas, merecem toda nossa dedicação e todo o nosso empenho.

8. REFERÊNCIAS.

BRASIL – MEC - **Resolução Nº 4: Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica, modalidade Educação Especial.** Brasília, 2009.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Educação Especial - Língua Brasileira de Sinais. V. III. Série Atualidades, nº 4.** Brasília: SEESP/MEC, 1998.

CARVALHO, E. de C. & BARBOSA, I. **Pensamento Pedagógico e as NEE: Introdução à Deficiência Auditiva..** – Rio de Janeiro – 2008.

CASTRO, R. G. **Libras: uma ponte para comunicação entre pais ouvintes e filhos surdos.** Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 1999.

DAVIS, H.; SILVERMAN, S. R. **Hearing and Deafness**. Holt - Rinehart and Winston, 1970.

FELIPE, T. A. **Escola Inclusiva e os direitos linguísticos dos Surdos**. Rio de Janeiro Revista Espaço – INES, 1997. p. 41-46, Vol. 7.

FERNANDES, E. **Linguagem e Surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FONSECA, V. Educação Especial – Programa de Estimulação Precoce: Uma introdução as ideias de Feurstein. Porto Alegre: Artes Medicas, 1995.

HONORA, Márcia. **Livro Ilustrado da Língua Brasileira de Sinais**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.

LACERDA, C. B. F. e SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos** – Blog Gestão Escolar Sem Segredos - <http://gestaoescolarsemsegredos.com.br/inclusao-de-alunos-surdos-na-escola-regular>.

LIMA, Marisa Dias. **Adequação do ensino do português como L2 nas crianças surdas: um desafio a superar/enfrentar**. Universidade de Brasília, Brasília – 2014.

MAINIERI, CLÁUDIA M. P. **Desenvolvimento e Aprendizagem de Alunos Surdos**. Editora IESDE – Curitiba – 2011.

MEC. Educação infantil: **saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez** - Profª Daisy Maria Collet de Araujo Lima – Brasília : MEC.

METTER, E. Jeffrey. **Distúrbios da Fala: Avaliação Clínica e Diagnóstico**. ED. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.

PEDREIRA, S. M. F. **Porque a Palavra não adianta: Um Estudo das Relações entre Surdos/as e Ouvintes em uma Escola Inclusiva na perspectiva intercultural**. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, 2006.

PORTAL EDUCAÇÃO – Artigo: **O Papel da Família na Educação Especial – A Criança Surda**. Acesso www.portaleducacao.com.br 2017.

QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial - Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2004.

REDONDO, Maria Cristina da Fonseca. **Deficiência Auditiva** – Brasília – MEC – Secretaria de Educação à Distância – 2000.

SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima. **Ensino da Língua Portuguesa para Surdos. Caminhos para a Prática Pedagógica** – Brasília, 2004.

SANTOS, B.S. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

SASSAKKI, R. K. Inclusão: **O Paradigma do Século 21**. *Revista Inclusão* – Brasília – Outubro-2005.

SPENASSATO, D. **Inclusão de alunos surdos no ensino regular: Uma investigação das propostas metodológicas**. – Curitiba – 2009.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília: CORDE, 1994.



A CONTRIBUIÇÃO DAS INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS.

Rosana Gomes

Formada em Pedagogia e em Gestão Comercial.

RESUMO

Este trabalho teve como finalidade refletir sobre a Psicopedagogia e a sua importância para lidar com o fenômeno da aprendizagem. Compreender o processo de aquisição do conhecimento, tanto na esfera do aprender como na do ensinar, buscando o aperfeiçoamento desta relação, ressignificando a visão sobre a dificuldade de aprendizagem. A Psicopedagogia tem como ideal entender como as pessoas constroem o conhecimento e, ao identificar estes caminhos, propiciar estratégias e ferramentas que possam produzir as transformações individuais e coletivas que viabilizem a aprendizagem de forma significativa na vida dos alunos da instituição de ensino. A Psicopedagogia surgiu como uma resposta aos problemas de aprendizagem que não tiveram solução na Pedagogia e nem na Psicologia. Assim, seu campo de atuação envolve tanto a área da educação quanto a área da saúde, e tem como foco trabalhar nestas duas dimensões mas sempre se relacionando com o meio no qual os alunos estão inseridos. *“O objeto central do estudo da Psicopedagogia está se estruturando em torno do processo de aprendizagem humana, seus padrões evolutivos normais e patológicos,*

e a influência do meio (família, escola, sociedade) no seu desenvolvimento” (BOSSA, 2007 P.8).

A evolução da Psicopedagogia tem acontecido de modo considerável no decorrer dos anos, e se abre para as inúmeras possibilidades de construção do conhecimento, valorizando o imenso universo de informações que nos rodeia. A forma mais comum é a Psicopedagogia Clínica, que funciona em caráter predominantemente curativo, tendo como espaço de trabalho o consultório com atendimento individualizado. Porém, a Psicopedagogia oferece um olhar sobre a aprendizagem em outras instituições em que o indivíduo esteja inserido. *“A Psicopedagogia Institucional possui um caráter predominantemente preventivo, e normalmente a atuação acontece com pequenos grupos de alunos, com trabalhadores ou pessoas em geral. A área institucional se divide hoje em três formas de atuação: A Escolar, a Empresarial e a Hospitalar”* (SERRA, 2012, p.6). Sempre preocupada com o fenômeno da aprendizagem, a Psicopedagogia Institucional busca uma forma preventiva de ação, pois *“transforma a atenção individual em grupal, analisa os sintomas, considerando a gama de relações que existem numa instituição, e propõe projetos de atuação que apontem para uma mudança global, sem deixar de atender os casos concretos que aparecem como sintomas das tensões existentes na instituição”* (BARBOSA, 2001 p. 64). Muito se tem discutido acerca das dificuldades de aprendizagem que crianças e adolescentes tem demonstrado, tais como: problemas emocionais, comportamentais, dislexia, disgrafia, disortográfica, distúrbios de leitura, autismo, problemas cognitivos, sociais e biológicos. Assim, o psicopedagogo deverá proporcionar uma investigação em todos os aspectos que possam estar contribuindo de alguma forma para a problemática a fim de intervir da melhor maneira possível na busca das soluções. No enfoque clínico, o psicopedagogo vai investigar, diagnosticar, nortear e buscar resolver os problemas que surgem nos processos de ensino-aprendizagem. No enfoque escolar, ele deve voltar-se para o conhecimento do sujeito, seja ele educando, educador ou alguém que esteja envolvido no processo e apresentar contribuições no sentido de prevenir o surgimento ou repetição dos problemas de aprendizagem.

Considerando que a Psicopedagogia propõe que o próprio sujeito seja o autor de sua aprendizagem, *“intervir nesse processo é criar mecanismos que contribuam para que o aprender do sujeito da aprendizagem possibilite, num processo dialético, a transformação da realidade bem como a transformação de si mesmo”* (OLIVEIRA, 2009, p. 73). Essas intervenções são fundamentais tanto para superar os obstáculos no processo de aprender, quanto para ações preventivas nas diversas instituições, em especial na Escolar. As intervenções se utilizam de recursos que funcionam como ferramentas de uso contínuo da Psicopedagogia que, como uma área de estudo e

especialização, deverá possibilitar a criação de estratégias que busquem caminhos para potencializar a capacidade de aprender, indicando soluções novas para problemas antigos.

1. INTRODUÇÃO

A aprendizagem é altamente influenciada pelo trabalho do educador, promovendo aulas significativas, interessantes, incorporando as tecnologias existentes como ferramentas e instrumentos para favorecer o ensino e a aprendizagem. Utilizar-se das novidades e informações trazidas pelos alunos para modificar e contribuir com o tema e os conteúdos, proporciona aulas mais dinâmicas e interligadas com a realidade, despertando o interesse em aprender e coletar novidades para o cotidiano escolar. Propostas assim elaboradas favorecem as práticas dos educadores. Dessa forma, o professor estará colaborando para que seus alunos possam trabalhar e até mesmo solucionar problemas do presente e do futuro.

Entretanto, sabemos que não é sempre assim que acontece o ensino nas instituições escolares, e isso se torna, para muitos alunos, um local em que seus medos, angústias, problemas e dificuldades de aprendizagem se manifestam. Surge nesse cenário a Psicopedagogia que tem: *“por objetivo compreender, estudar e pesquisar a aprendizagem nos aspectos relacionados com o desenvolvimento e ou problemas de aprendizagem. A aprendizagem é entendida aqui como decorrente de uma construção, de um processo o qual implica em questionamentos, hipóteses, reformulações, enfim, implica num dinamismo. A Psicopedagogia tem como meta compreender a complexidade dos múltiplos fatores envolvidos neste processo.”* (FERMINO, 1996 p. 127).

Dessa forma, a Psicopedagogia vem colaborar com todos aqueles que tem dificuldades de aprendizagem, que são reprovados, que não conseguem acompanhar os seus colegas e que muitas vezes são “deixados” para trás no processo de aprendizagem. A insatisfação e a inquietação dos profissionais que trabalham com as dificuldades de aprendizagem concorreram para que surgisse a Psicopedagogia, permitindo que diversas áreas do conhecimento como Psicologia Cognitiva, Psicanálise, Sociologia, Linguística, Antropologia, Filosofia, e muitas outras viessem ao socorro destes alunos que apresentam sérias dificuldades de aprendizagem.

Assim, torna-se fundamental a atuação do psicopedagogo, profissional que fará uso destas funcionalidades, atuando tanto na esfera clínica, quanto na esfera institucional, particularmente na abordagem escolar, promovendo uma reflexão sobre o fazer pedagógico e sobre as mediações no processo ensino-aprendizagem. Ao

diagnosticar os problemas, é essencial proceder as intervenções necessárias, sem as quais todas as fundamentações da Psicopedagogia perderiam seu valor.

2. A IMPORTÂNCIA DA PSICOPEDAGOGIA.

Os tempos de pós-modernidade em que vivemos trouxeram situações preocupantes para nossa sociedade. O acesso à informação cada vez mais rápido e o volume super abrangente, as mudanças nas relações entre patrões e empregados, que afetam totalmente o mercado de trabalho, a necessidade de formação cada vez mais extensa sem a devida contrapartida salarial. As mães passaram a ocupar cada vez mais postos de trabalho para poder compor a renda familiar. Assim, o modelo antigo de mães em casa, cuidando dos filhos, foi alterado, e as crianças estão passando a freqüentar a escola cada vez mais cedo, e a quantidade de alunos por sala aumentou ainda mais.

Como conseqüência, os problemas de aprendizagem chegam mais cedo também nas escolas. Para fazer frente a este desafio inicial, que avança para todo o período escolar e ainda para além dele, surge a Psicopedagogia: *“Pais estão matriculando seus filhos. na Educação infantil, cada vez mais cedo. Logo, a instituição de ensino que atende esta clientela vem assumindo, inúmeras responsabilidades no que tange à educação das crianças. Diante desse fato, a Psicopedagogia pode contribuir [...]tanto na prevenção dos problemas de aprendizagem, por meio da orientação dos docentes e instituições no que tange à questões pedagógicas e metodológicas; quanto na intervenção precoce dos problemas de aprendizagem, evitando que estes se instalem”*.(COSTA,2012).

A Psicopedagogia vem lançar um novo olhar para as dificuldades de aprendizagem que, antigamente, eram avaliadas biologicamente, ou seja, as crianças que não aprendiam eram levadas ao médico e muitas vezes submetidas a exames neurológicos. Componentes afetivos, sociais e culturais, que tanto interferem no ato de aprender, eram desconsiderados. A tendência é de lançar o foco da causa do não aprender sobre o aluno, mas é necessário refletir sobre nossas práticas pedagógicas e sobre o contexto que cerca estes educandos, inclusive o contexto escolar e familiar.

A Psicopedagogia almeja compreender os problemas de aprendizagem, refletindo sobre as questões relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo, implícitas nas situações de aprendizagem. *“Nessa visão psicopedagógica, o aluno é visto de forma global, o seu cognitivo, o motor (movimento, psicomotricidade) e o lado afetivo são trabalhados e analisados. Na instituição escolar, o trabalho psicopedagógico possui duas naturezas: A primeira diz respeito a uma esfera curativa voltada para alunos que apresentam dificuldades na escola... O seu objetivo é reintegrar*

e readaptar o aluno á situação de sala de aula, possibilitando o respeito as suas necessidades e ritmos. O segundo tipo de trabalho refere-se á assessoria junto a pedagogos, orientadores e professores. Tem como objetivo trabalhar as questões pertinentes às relações vinculares entre professor e aluno, e redefinir os procedimentos pedagógicos integrando o afetivo e cognitivo, através da aprendizagem dos conceitos, nas diferentes áreas do conhecimento” (FAGALI, 2008, p.9-10).

A Psicopedagogia auxilia indivíduos que se sentem impedidos para o saber, auxilia indivíduos com transtornos de aprendizagem, reintegrando o sujeito da aprendizagem a uma vida escolar e social tranquila, numa relação mais afetiva e harmoniosa com o outro. Proporciona o reconhecimento de suas potencialidades e de seus limites, ressignificando conceitos que o influenciam no movimento do aprender. Ela oferece instrumentos para compreensão da situação da não aprendizagem de cada aluno em particular, levanta dados referentes ao contexto de ensino-aprendizagem da escola, desenvolve ações com toda a comunidade escolar, identificando as principais barreiras à aprendizagem e à maneira de como superá-las.

Dessa forma, *“Todo diagnóstico psicopedagógico é, em si, uma investigação, é uma pesquisa do que não vai bem com o sujeito em relação a uma conduta esperada. Será, portanto, o esclarecimento de uma queixa, do próprio sujeito, da família e, na maioria das vezes, da escola. No caso, trata-se do não-aprender, do aprender com dificuldade ou lentamente, do não revelar o que aprendeu, do fugir de situações de possíveis aprendizagens” (WEISS, 2012, p.27).* Logo, a *“Psicopedagogia precisa estar livre de interferências externas para poder realizar o seu trabalho de forma clara, sem conceitos pré-estabelecidos. Poder olhar sem a influência de outros olhares que muitas vezes querem e desejam esconder algo de si mesmo e dos outros, procurando muitas vezes se isentar de suas responsabilidades” (WEISS, 2012, p.31).* A autonomia da Psicopedagogia lhe confere a idoneidade necessária para sua missão.

3. A PSICOPEDAGOGIA NAS INSTITUIÇÕES.

As abordagens da Psicopedagogia são distintas, porém, muitas vezes complementares. A mais comum tem sido a abordagem clínica, cujo caráter é predominantemente terapêutico, com sessões individuais previamente programadas num espaço apropriado para tal. *“Este espaço deve ser de aprendizagem, proporcionando ao sujeito chances de conhecer o que está à sua volta, o que lhe impede de aprender, possibilitando modificar uma história e não aprendizagem” (BOSSA, 2007).* A Psicopedagogia clínica *“faz uma intervenção terapêutica por meio de profissional especializado que buscará não só a solução dos problemas de aprendizagem, mas*

também, a construção de um sujeito pleno, crítico e mais feliz. O tratamento começa com o diagnóstico clínico, que dará suporte para identificar as causas dos problemas de aprendizagem no desenvolvimento do sujeito e relação com sua família e grupos sociais” (ESCOTT, 2004).

O psicopedagogo *“somente poderá recomendar um tratamento após a anamnese (entrevista inicial) com os pais e com o aluno, com o objetivo de colher dados significativos sobre a história de vida do paciente” (WEISS 2012 p. 61).* Caso sejam identificados outros problemas, deve ser indicado um profissional especializado para ajudar no tratamento, como psicólogo, fonoaudiólogo, neurologista, entre outros. Assim, o psicopedagogo clínico, ao se utilizar de vários recursos para sua análise, atuará como mediador de todo o processo, orientando pais e escola qual a melhor atitude a ser tomada.

A abordagem institucional caminha por três áreas de atuação: escolar, empresarial e hospitalar. Na empresarial, o objetivo é melhorar o desempenho dos profissionais. *“Já que a aprendizagem humana é um processo contínuo, é fato que ela também se faz presente na fase adulta. Considerando que nenhum profissional, ao sair do seu curso de formação, está completo, podemos conceber o ambiente de trabalho, seja ele qual for, como um espaço privilegiado de aprendizagem. Essa abordagem pode auxiliar profissionais que apresentam dificuldade de adaptação a novos cotidianos, a novas funções, já que isso também é aprendizagem humana” (SERRA 2012).*

A abordagem hospitalar ainda é pouco difundida no Brasil, mas ganha adeptos devido ao seu enfoque que é colaborar com o desenvolvimento cognitivo das crianças e adolescentes que estejam acamadas ou internadas por longos períodos, e, por isso, afastadas das escolas. Sua atuação é junto ao leito, buscando reduzir as defasagens que este afastamento acarreta. O intuito é de que este aluno, ao voltar para a escola, possa acompanhar a turma da melhor maneira possível.

A Psicopedagogia institucional escolar, seguramente, é a que mais nos impacta, afinal somos professores e trabalhamos no ambiente escolar, o qual é repleto de desafios grandiosos, proporcionais à complexidade deste espaço. Fracasso escolar, definição de currículo, planejamento pedagógico, avaliação de aprendizagem, conselhos de classe, elaboração de projetos, afetividade, relação com pais e comunidade, formação continuada dos educadores, inclusão, indisciplina, enfim, esta gama de obstáculos impacta fortemente os processos de aprendizagem. A Psicopedagogia escolar deve diagnosticar as causas e apresentar planos de ação preventiva para evitar o surgimento destes fatores prejudiciais ao desenvolvimento da aprendizagem. *“A atuação da Psicopedagogia na escola é muito representativa, e seu caráter preventivo inclui: Orientar os pais, auxiliar os professores e demais profissionais nas questões*

pedagógicas, colaborar com a direção para que haja um bom entrosamento entre todos os integrantes da instituição, e, o principal, socorrer o aluno que esteja sofrendo, qualquer que seja a causa” (BOSSA, 2007).

4. A FUNÇÃO DO PSICOPEDAGOGO.

A família é o primeiro vínculo social e afetivo da criança e é responsável por grande parte de sua educação, e de sua aprendizagem. Infelizmente, o que temos observado é que muitas famílias estão desorientadas, não sabendo lidar com situações novas: pais que trabalham e passam o dia todo fora de casa, outros que brigam o tempo todo, outros desempregados, usando drogas, pais analfabetos, separados e mães solteiras. Isso acaba sendo transferido para a criança, e esta entra num processo de dificuldade de aprendizagem e a família responsabiliza a escola. *“O professor é a primeira pessoa a detectar alguma falha no processo de ensino aprendizagem do aluno, e quando o professor tem na escola um profissional que pode trabalhar sistematicamente estas dificuldades, a metodologia e a forma de conduzir a aula, tendo conhecimento da real dificuldade do aluno, ele tem segurança. Dificuldade de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Raramente, elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos dessas crianças freqüentemente são complicados, até certo ponto, por seus ambientes doméstico e escolar” (SMITH, 2007, p. 15).*

O psicopedagogo *“é como um detetive que busca pistas, procurando solucioná-las, pois algumas podem ser falsas, outras irrelevantes, mas a sua meta fundamentalmente é investigar todo o processo de aprendizagem levando em consideração a totalidade dos fatores nele envolvidos, para valendo-se desta investigação, entender a constituição da dificuldade de aprendizagem” (RUBINSTEIN, 1987, p. 51).*

O psicopedagogo amplia cada vez mais o seu campo de atuação: escolas, clínicas particulares, consultórios particulares e hospitais são alguns dos espaços de atuação. Na escola ele exerce sua atividade auxiliando os professores nas demandas de dificuldade de aprendizagem dos alunos *“Cabe ao psicopedagogo assessorar a escola no sentido de alertá-la para o papel que lhe compete, seja redimensionando o processo de aquisição e incorporação do conhecimento dentro do espaço escolar, seja reestruturando a atuação da própria instituição junto a alunos e professores e seja encaminhado a alunos e outros professores” (BOSSA, 2007, p.67).*

5. DEFICIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM E FRACASSO ESCOLAR.

Para a abordagem tradicional da educação, “a aprendizagem é um produto mecânico que ocorre por meio da transmissão de idéias selecionadas e a escola é o lugar onde essa ação acontece. O indivíduo é passivo e apenas recebe o conhecimento. Para a abordagem sociocultural, o indivíduo constitui-se sujeito na medida em que toma consciência de sua história e se apropria da realidade, sendo um agente transformador da mesma. A educação assume um caráter amplo e não se restringe às situações formais de aprendizagem, pois a educação é um ato político” (SERRA, 2012 p. 39).

Entendendo que dificuldades de aprendizagem são uma “desvantagem para aprender”, que pode ser “*cognitiva*”, como a dislexia, por exemplo, onde o aluno apresenta dificuldade para ler ou escrever, mesmo com bom rendimento em outras áreas. Ela não é capaz de reter a informação e pode ser avaliada incorretamente como um aluno sem interesse. Todavia, pode ser hereditário e em alguns casos fazer uso de medicamentos. Uma avaliação responsável é essencial, visto que profissionais da educação costumam classificar dislexia em alunos quando a desvantagem é “*social*”. Existe uma distância considerável entre o universo do aluno e do professor. Muitas vezes o não aprender está mais formatado nas políticas de desigualdade, de acumulação de riquezas para poucos. Se as experiências de aprendizagem propostas pela escola, não forem socializadoras e integradoras, se tornarão produtoras de desigualdades nas suas práticas pedagógicas, não farão sentido para o aluno, e não ocorrerá uma aprendizagem significativa.

Todo este contexto coopera para o fracasso escolar, onde os alunos que não terminam o ensino fundamental ou médio, e os que concluem mal conseguem fazer uso do que aprenderam. *“A autonomia intelectual que a escola deveria garantir ao aluno não existe. A gente observa que os alunos concluem ensino fundamental e médio sem condições de fazer a leitura de um texto simples. Eles não compreendem as quatro operações fundamentais de forma que elas possam ser utilizadas na vida cotidiana. O que a gente aprende na escola nada mais é que a vida escrita em uma outra linguagem. Não saber interpretar este esquema de representação desvincula a escola da vida. O que se aplica na escola não se aplica na vida, o que se aprende na vida não serve para interpretar na escola. Está aí o grande fracasso. E isso piora a cada ano. Quando se eliminou a questão da reprovação, os alunos e professores não tinham mais instrumento numérico para avaliar a questão da aprendizagem, a coisa foi se agravando. Tirou-se a reprovação e não se colocou outro instrumento. Quem concluiu o ensino fundamental em grande parte sai da escola sem sequer saber ler e operar de verdade as quatro operações fundamentais. Então podemos dizer que o fracasso escolar é o fracasso do*

sistema educacional. É um sintoma que revela que a educação brasileira vai de mal a pior” (BOSSA, 2011).

Dentro de uma realidade difícil como esta, a Psicopedagogia aparece com um enfoque sobre a dificuldade de aprendizagem que avalia os processos de modo interdisciplinar, buscando apoio em várias áreas do conhecimento, e analisa a aprendizagem no contexto escolar, familiar, afetivo e cognitivo.

6. AS INTERVENÇÕES E SUA CONTRIBUIÇÃO.

“A atuação psicopedagógica institucional auxilia o resgate da identidade da instituição com o saber, mediando e resgatando o processo de ensino e aprendizagem” (PORTO, 2006 p.116). Ela propicia identificar no funcionamento institucional as configurações relacionais que podem estar obstaculizando o fluxo do ensinar e aprender. O alvo da intervenção psicopedagógica não é somente o aluno com problemas de aprendizagem, mas os mecanismos que integram a construção deste processo. A contribuição das intervenções psicopedagógicas é movimentar o ato educativo, como um fato global, resgata uma visão globalizada do do processo de aprendizagem. *“A intervenção a partir de ações que se caracterizam por uma atitude operativa, provocando no sujeito da aprendizagem a busca da operatividade, da resolução de um problema. Ela cria, mantém e fomenta a comunicação, para que os envolvidos possam se desenvolver progressivamente, a ponto de poderem se aproximar afetivamente da tarefa e realizá-la” (BARBOSA, 2000 p. 215).*

Alguns recursos, que são como ferramentas de uso contínuo na prática do psicopedagogo na instituição educacional, configuram uma atitude operativa e contribuem com a construção do processo de aprendizagem. Destacam-se: *“Mudança de situação”*: Aquilo que é sempre feito da mesma forma pode estar gerando situações conflituosas. Propor uma mudança é agir operativamente, é surpreender para intervir. *“Informação”* Para provocar um movimento em relação à determinada tarefa, fornecendo informações que não são acabadas e prontas. *“Acréscimo de Modelo”*: Apresentar uma outra opção para que determinada atitude possa ser efetivada. Em vez de dizer: “Não é assim”, se diz: “Esta é uma forma de pensar, mas vocês poderiam considerar também este outro aspecto”. *“Modelo de Alternativa Múltipla”*: Sem ofuscar o conhecimento do outro, oferece-se algumas alternativas que permitem a reflexão, a escolha, o teste, a conclusão. *“Mostra”*: Recurso não verbal que objetiva a revisão do movimento do sujeito ou do grupo, sem necessariamente corrigi-lo. *“Vivência do Conflito”*: Criar um grau de ansiedade e desequilíbrio necessário para que essa vivência possibilite tensão e

motivação para atingir metas propostas. “Problematização”: Criar situações-problema para hipóteses serem levantadas, testadas, confirmadas ou não, reordenando a forma inicial. “Destaque do Comportamento”: Comportamentos adequados assumidos pelo sujeito ou pelo grupo devem ser destacados. “Explicação Intrapsíquica”: Busca explicar para o sujeito ou grupo, o mecanismo interno que está sendo utilizado naquele momento. Pode referir-se à cognição e a afetividade que energiza a ação de aprender e de realizar tarefas. “Assinalamento”: Explicita um segmento da conduta, enfatizando a motivação, a meta, a conduta escolhida, etc. (BARBOSA, 2000 p. 218).

A intervenção psicopedagógica é uma ação que predetermina um movimento. Alguém numa atitude ativa, estabelecendo uma ligação, um elo com outro alguém. A Psicopedagogia está habilitada a intervir, produzindo uma transformação, que abrirá uma cadeia de ações para novas intervenções.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Este estudo propôs promover uma reflexão a respeito da importância da Psicopedagogia, o como ela está se estruturando e lançando um novo olhar para as dificuldades de aprendizagem, considerando não apenas problemas físicos, mas levando em conta componentes afetivos, sociais e culturais. Ela propõe a desenvolver ações envolvendo toda a comunidade escolar, no intuito de identificar as principais barreiras à aprendizagem, e então combatê-las.

Para isso, destacamos a atuação da Psicopedagogia nas instituições e como ela tem se desenvolvido nestas frentes. À medida que ela se robustece, também se solidifica a figura do psicopedagogo que se capacita para encontrar soluções para os problemas de aprendizagem que surgem nas instituições, investigando os processos, considerando todos os fatores envolvidos. Este profissional está sendo requisitado de forma crescente.

Finalmente, constatamos que as dificuldades de aprendizagem e o fracasso escolar são inegáveis. Todavia, a Psicopedagogia surge como uma poderosa aliada para identificar os ofensores deste estado de coisas. Usando ferramentas de intervenção eficientes, ela contribuirá para que os problemas de aprendizagem sejam combatidos.

8. REFERÊNCIAS.

BARBOSA, L. M. S. **A Psicopedagogia no âmbito da instituição escolar**. Curitiba: Expoente, 2001.

BOSSA, Nádya Aparecida. **A psicopedagoga no Brasil: Contribuições a partir da prática**. Porto Alegre Artmed, 2007.

COSTA, Teresinha de Jesus de Paula. **Contribuições para a práxis na educação infantil.** Revista Psicopedagogia Online,. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1487>. Jun/2012.

ESCOTT, Clarice Monteiro. **Interfaces entre a Psicopedagogia clínica e institucional: um olhar e uma escuta na ação preventiva das dificuldades de aprendizagem.** Novo Hamburgo – RS: Feevale, 2004.

FAGALI, Eloisa Quadros. **Psicopedagogia institucional aplicada: aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula.** 9 ed. Petrópolis, RJ; Vozes, 2008.

FERMINO, Fernandes Sisto... (ET AL). **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar.** Petrópolis, RJ; Vozes, 1996.

OLIVEIRA, Mari Angela Calderari. **Intervenção Psicopedagógica na Escola,** Curitiba-PR – IESDE, 2009.

PORTO, Olívia. **Psicopedagoga Institucional: Teoria, Prática e Assessoramento Psicopedagógico.** Rio de Janeiro-RJ; Wlak, 2006.

RUBINSTEIN, Edith. **A Psicopedagogia e o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1987, cap. 1.

SERRA, Dayse Carla Gênero. **Teorias e práticas da Psicopedagogia Institucional.** IESDE - Curitiba-PR, 2012.

SMITH, Corinne. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z : um guia completo para pais. – Dados eletrônicos.** – Porto Alegre: Artmed, 2007.



A RELEVÂNCIA DAS PRÁTICAS DE LETRAMENTO NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO DA EJA.

Keyla Funes

Formada em Letras, com Pós-graduação em Educação Inclusiva, Educação Infantil e em Metodologia do Ensino de Língua Inglesa. Especialista em Supervisão e Orientação e em Língua Portuguesa.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo investigar a relevância das práticas de Letramento no processo de alfabetização de jovens e adultos, bem como, a importância de um ensino que seja voltado a atender às especificidades desse alunato. Sabe-se que há diferenças em alfabetizar crianças e jovens e adultos, uma delas é a percepção de mundo, pois o adulto já viveu ou viu situações que as crianças ainda não viram ou viveram. Para tanto, esse estudo pretende analisar o Método Paulo Freire que é direcionado à alfabetização de jovens e adultos e elucidar a diferença entre alfabetização e letramento.

INTRODUÇÃO

Para enriquecer nossa pesquisa e com intenção de conhecer melhor e entender na prática com se dá o processo alfabetização de Jovens e adultos na atualidade, decidiu-se adentrar no PROEJA-UNISO, o programa de alfabetização de jovens e adultos da Universidade de Sorocaba que é uma referência na região metropolitana de Sorocaba.

De posse do Projeto Político Pedagógico do Programa e de entrevista com a coordenadora do Projeto, a prof. Ma. Beatriz Elaine Picini Magagna e do supervisor prof. Me. Antonio Jorge Funes, foi possível imergir nesse fascinante universo que é a alfabetização de Jovens e Adultos e fazer grandes descobertas.

Conforme consta do Projeto Político Pedagógico do PROEJA-UNISO.

[...] O Programa conta com o apoio de professores comprometidos que, na união de forças e no trabalho em equipe, buscam superar as desigualdades sociais, assegurando uma formação básica, indispensável para o exercício da cidadania, uma

“educação transformadora” (Paulo Freire). Um currículo flexível e o respeito às diferenças culturais e individuais são a base de uma pedagogia do diálogo. [...].

[...] O referencial teórico do Programa é Freiriano, e parte do pressuposto de que, conhecendo e adquirindo uma consciência crítica sobre sua participação no mundo, o aluno terá despertado sua aptidão pessoal e social, articulando-se para melhorá-las e, conseqüentemente, melhorando sua qualidade de vida e a de seus semelhantes. [...].

Para conhecer as características do alunato do EJA na contemporaneidade, recorreu-se aos depoimentos dos alunos do PROEJA-UNISO presentes no livro Contos e Emoções (2017), desta forma, pode-se elencar os principais motivos que conduziram para a não alfabetização na idade certa, dentre eles, pode-se destacar:

Motivos Econômicos: Trabalhar na roça; ajudar a mãe em trabalho doméstico em casa de família; morar e trabalhar no campo longe da escola; muita pobreza o faz trabalhar aos seis anos de idade na roça; fugir da guerra na Palestina e vir para o Brasil;

Motivos de gênero: Mulher não precisa saber ler e escrever; violência contra a mulher, pai batia na mãe; quando menina ajudar a cuidar da mãe que ficou doente e depois cuidar dos irmãos devido ao falecimento da mãe; pai dizia que não precisava ler e escrever para não escrever cartas para o namorado; perder a mãe com três anos e madrasta não a deixava estudar, porém quando madrasta faleceu passou a tomar conta de seus irmãos mais novos; mulher não precisa estudar, só aprender fazer serviço de casa; trabalhar como boia fria e passava fome;

Desavenças familiares: Separação dos pais o afastou da escola; morte da mãe e avô causou depressão afastando da escola; sofrer desmaio porque foi jogada pela janela pelo pai por chorar muito a afastou da escola; fugir de casa aos dez anos e sobreviver com ajuda de pessoas estranhas; ser abandonada aos seis anos de idade pela mãe alcoólatra e viúva; perder o pai e a mãe aos dez anos de idade e ir morar com pessoas estranhas que dificultaram seus estudos; morar na rua por motivos financeiros da família;

Motivos escolares: Por ser especial e ter dificuldade com os estudos; a professora não a aceitava na sala por achá-la muito nova e a colocava no quintal da escola sentada numa cadeira, com o tempo parou de ir à escola para ajudar o pai com derrame; morar num abrigo por causa dos pais usarem drogas.

Conhecendo algumas histórias de vida de alguns alunos por meio dos contos escritos pelos mesmos que fazem parte do livro Contos e Emoções (2017) do PROEJA-UNISO:

Desejo

Maria das Graças e Silva

Nasci no dia seis de novembro de mil novecentos e cinquenta. Com três anos eu perdi minha mãe, fiquei na casa da minha avó, mas ela foi embora e, eu fiquei com meu pai que casou de novo.

Tive uma madrasta que não ensinava, só judiava da gente. Não podia estudar porque eles não deixaram ir à escola, eu brincava com a filha da professora, ela colocava a filha dela para estudar e eu ficava perto, né. Aprendi muito pouco, era pouco tempo que eu tinha para aprender, naquele tempo tinha que dormir cedo, era criança. Mas a gente trabalhava muito.

Depois minha madrasta faleceu, eu tinha quatorze anos. Fiquei com cinco irmãos mais novos do que eu para cuidar e, dois mais velhos. Eu tinha que lavar, passar, limpar a casa, dar comida no horário para eles. Um dia eu fui fazer comida para o meu pai, queimei todo o meu braço, tenho marcas aqui ainda e meu pai brigou comigo. E foi isso, fui cuidando dos meus irmãos, um deles tinha um ano e seis meses, muito pequeno.

Eu não podia estudar, não tinha tempo, tinha que ajudar minha madrasta a cuidar dos meus irmãos, depois que ela morreu, eu que cuidava. Eu carregava comida para o meu pai e meus irmãos que trabalhavam na roça. Ainda uma vez, passei perto do bode, me deu uma cabeçada, derrubei toda comida no chão, apanhei por isso... Era desse jeito.

Com vinte anos casei, tive duas filhas, fiquei viúva, casei de novo, tive um casal, todos criados e casados. Graças a Deus todos estudaram, tanto meus filhos como meus irmãos, até minhas irmãs, só eu que não, porque tinha que cuidar de todos, da casa e de mim.

Eu queria aprender a ler e escrever, só que meu tempo, toda vida, sempre foi curto, não dava. Agora eu tenho tempo, venho na escola, na minha casa faço meus artesanatos e está ótimo assim.

Em Meio à Guerra: a Esperança.

Daiane Biral Silva

Minha bisavó contou que sofreu as consequências da Segunda Guerra Mundial. Os soldados pegaram meu avô para descascar batatas sem poder sair, porque os soldados não deixavam. Eles moravam em uma casinha de sapê. Minha bisavó, naquela época estava gestante, sozinha no sertão, com muito medo, pois os soldados em confronto com seus inimigos, as balas passavam por cima da casinha de sapê.

Ela ficava de joelhos sobre o chão, pedia a Deus misericórdia, pois então, nenhuma bala atingia sua casinha.

Chorando ela pediu que seu sobrinho com trinta e nove anos de idade, fosse até o capitão pedir que soltasse meu bisavô, precisava muito dele, pois estava na hora do bebê nascer.

O capitão acompanhou o sobrinho da minha bisavó, para ver se era verdade. Chegando até sua casinha, o capitão se compadeceu e soltou meu bisavô. Quando foi saindo de onde ele estava, os soldados miraram as armas sobre ele para atirar, porque não podia sair daquele lugar.

O capitão, correndo em direção aos soldados deu ordem para que abaixassem as armas. Enfim, quando meu bisavô chegou em casa, minha bisavó já estava dando à luz sozinha. Assim nasceu no meio da guerra uma menininha vitoriosa, Luzia, a minha avó.

A História de Bel

Isabel Rodrigues Ferreira

Eu nasci em 1954, eu queria estudar né, daí meu pai me colocou na escola por um tempo, ele falou assim: “ah, você não está aprendendo nada, eu vou tirar da escola, vamos para a roça”, eu e minha irmã que também não sabe nada.

Com nove anos eu fui para a roça. Fazia serviço em casa, lavava roupa no rio e depois não aguentava trazer de volta, não tinha ninguém para ajudar. Buscava água no rio para fazer tudo, aquelas latas pesadas na cabeça, a gente era criança demais. Meu pai logo falava: “mulher tem que ir para a roça”. Eu enchia todas as moringas de água para levar, enquanto minha irmã cuidava de fazer o almoço. A gente ficava o dia inteiro carpindo, mexendo com algodão, feijão, essas coisas assim até que a gente cresceu.

Com dezenove anos eu casei, tive meu primeiro filho aqui, depois voltamos para lá de novo. Quando viemos para cá eu já tinha meu menino e duas meninas, ganhei minhas gêmeas no Rio de Janeiro, Aí a gente veio embora e ficamos para cá mesmo, os filhos crescendo, era caro pagar passagem para todo mundo, era só ele que trabalhava, porque ele não me deixava trabalhar. Ele falava muito que se eu fosse trabalhar não teria quem cuidasse das crianças. E também pensava que se fosse trabalhar na casa de família como empregada, eu iria trair.

Eu fiquei casada com ele vinte e seis anos, separei, bebia muito, já não estava trabalhando, porque foi acidentado né, e eu não estava mais aguentando. Minhas meninas ainda não eram casadas e falavam: “mãe vamos separar, o pai fica falando que vai matar a senhora” eu ficava com medo.

Separamos, fui para São Paulo na casa da minha menina, fiquei lá por uns tempos. Voltei para cá, aluguei uma casa para morar com minhas filhas e deixei a casa que era nossa para ele morar.

Depois ele saiu da casa, umas crianças entraram faziam bagunça, quebravam tudo, para voltar a morar lá, a gente teve que arrumar antes. Ele ficou doente, as meninas iam lá, cuidavam e, eu lavava a roupa dele, que as meninas levavam.

Um dia minha menina falou: “deixa ele dormir aqui” porque todo dia de madrugada falava que estava passando mal e tinha que ir para o médico, só minha menina, que morava comigo, tinha carro. Nesse mesmo dia levou-o à Santa Casa e lá mesmo ele faleceu. Ele também não me deixava estudar.

Só depois que separei dele que minha menina me matriculou na escola, eu consegui aprender. Quando era domingo e fazia almoço com a família, nossa não tinha nem gosto de almoçar, ele chegava bêbado, quebrava tudo... Minha vida foi difícil, mas graças a Deus agora está tudo bem, meus filhos todos criados, estudados, os netos, só bênçãos.

Definição de alfabetização e letramento, segundo Soares (2005),

[...] o termo **alfabetização** designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabéticoortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de **conhecimentos e procedimentos** relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às **capacidades motoras e cognitivas** para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita.

Conhecimentos e procedimentos: a escrita alfabético ortográfica é um sistema de representação; ele se distingue de outros sistemas de representação, como o desenho; ele representa certas propriedades do signo linguístico; sua utilização envolve uma automatização das relações entre o escrito e aquilo que representa.

Capacidades motoras e cognitivas: habilidades de ler e escrever seguindo a direção correta da escrita na página, habilidades de uso de instrumentos de escrita (lápiz, caneta, borracha, corretivo, régua...), aprendizagem de uma postura corporal adequada na leitura e na escrita, aprendizagem da caligrafia...[...].

[...] **Letramento**, o conjunto de conhecimentos, atitudes e capacidades envolvidos no uso da língua em práticas sociais e necessários para uma participação ativa e competente na cultura escrita. [...] (Soares 2005 p. 24).

Distinção entre alfabetização e letramento, segundo Soares (2004),

[...] Assim, por um lado, é necessário reconhecer que alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e

da escrita em práticas sociais: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos. Tal fato explica por que é conveniente a distinção entre os dois processos. Por outro lado, também é necessário reconhecer que, embora distintos, alfabetização e letramento são interdependentes e indissociáveis: a alfabetização só tem sentido quando desenvolvida no contexto de práticas sociais de leitura e de escrita e por meio dessas práticas, ou seja, em um contexto de letramento e por meio de atividades de letramento; este, por sua vez, só pode desenvolver-se na dependência da e por meio da aprendizagem do sistema de escrita. [...] Soares (2004, p. 96-100).

De acordo com Soares (1999), todo o trabalho que envolve o ensino da leitura e da escrita deve ser calcado dentro da proposta de letramento, proporcionando um ensino de língua que tem o objetivo de levar o aluno a adquirir um grau de letramento cada vez mais elevado. “Aprender a ler e a escrever é aprender a construir sentido para e por meio de textos escritos, usando experiências e conhecimentos prévios”. Isto é, desenvolver nele um conjunto de habilidades e comportamentos de leitura e de escrita que lhe permitam fazer meio, e mais eficiente uso possível das capacidades técnicas de ler e escrever

Letramento, segundo defensores do mesmo, como Soares (1999) e Kleimam (2007), principalmente, refere-se à apropriação da leitura e da escrita para uso social, trazendo consequências (políticas, sociais, econômicas, culturais...) para indivíduos e grupos que se apropriam da escrita, fazendo com que esta se torne parte de suas vidas como meio de expressão e comunicação. O sujeito torna-se usuário da leitura e da escrita na vida social. Neste sentido, letrado é alguém que se apropriou suficientemente da escrita e da leitura a ponto de usá-las com desenvoltura, com propriedade, para dar conta das situações sociais e profissionais.

Método Paulo Freire

Segundo Brandão (1981), o método designado como Paulo Freire foi aplicado e vivenciado em Angicos, cidade do Rio Grande do Norte em 1963 e tinha a ousada propositura de alfabetizar 300 trabalhadores em aproximadamente 45 dias, cerca de 40 horas com baixos custos e sem a utilização de cartilhas. Paulo Freire desenvolveu um método de alfabetização baseado nas experiências de vida das pessoas. Avesso à alfabetização por meio de cartilhas por entender que elas trazem frases vazias e descontextualizadas, tais como “o boi baba” e “vovó viu a uva”, ele trabalhava com as chamadas “palavras geradoras” a partir da realidade do cidadão. Por exemplo, um pedreiro podia aprender “tijolo”, “areia”, “cimento”; um agricultor aprenderia “cana”,

“enxada”, “terra”, “colheita” etc. A partir da decodificação fonética dessas palavras, ia se construindo novas palavras e ampliando o repertório.

O método Paulo Freire estimula a alfabetização dos adultos mediante a discussão de suas experiências de vida entre si, através de palavras presentes na realidade dos alunos, que são decodificadas para a aquisição da palavra escrita e da compreensão do mundo. Freire defendia um conceito de alfabetização para além da decodificação dos códigos linguísticos, ou seja, não basta apenas saber ler e escrever, mas fazer uso social e político desse conhecimento na vida cotidiana.

As fases de aplicação do método.

Freire propõe a aplicação de seu método nas cinco fases seguintes:

1ª fase: levantamento do universo vocabular do grupo. Nessa fase, ocorrem as interações de aproximação e conhecimento mútuo, bem como a anotação das palavras da linguagem dos membros do grupo, respeitando seu linguajar típico.

2ª fase: escolha das palavras selecionadas, seguindo os critérios de riqueza fonética, dificuldades fonéticas - numa sequência gradativa das mais simples para as mais complexas, do comprometimento pragmático da palavra na realidade social, cultural, política do grupo e/ou sua comunidade.

3ª fase: criação de situações existenciais características do grupo. Trata-se de situações inseridas na realidade local, que devem ser discutidas com o intuito de abrir perspectivas para a análise crítica consciente de problemas locais, regionais e nacionais.

4ª fase: criação das fichas-roteiro: nelas havia indicações de possíveis subtemas ligados às palavras geradoras e sugestões de encaminhamentos para análise dos temas selecionados, que funcionariam apenas como sugestões de roteiro para os debates. Esses roteiros eram de grande valia, principalmente no início do trabalho, quando o alfabetizador era também iniciante.

5ª fase: criação de fichas de palavras para a decomposição das famílias fonéticas correspondentes às palavras geradoras.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio desta pesquisa, pode-se perceber a importância e a adequação do Método Paulo Freire no que tange à alfabetização de jovens e adultos, pois este método valoriza o conhecimento de mundo que adulto traz consigo, trabalhando com palavras geradoras que fazem sentido para esse tipo de alunato, pois são originadas a partir do universo vocabular dessa demanda de alunos.

Conseguiu-se, com essa pesquisa, analisar, na prática, a eficiência desse método no PROEJA-Sorocaba que atende com maestria as cidades de Sorocaba, Araçoiaba da Serra, Laranjal Paulista, Jumirim, Tietê, Alumínio, Araçariguama, Boituva, Itapetininga, Mairinque, Pilar do Sul e São Roque. Desta forma colaborando ativamente para diminuição dos índices de analfabetismo do país.

Por meio de entrevista e de acordo com Antonio Jorge Funes, mestre em Educação pela Universidade de Sorocaba e Supervisor do programa PROEJA UNISO, “Com raríssimas exceções os adultos que não estudaram na chamada idade certa, tiveram uma vida fácil motivada pela falta de leitura e escrita, seja ela de ordem econômica ou social, mas principalmente no campo de trabalho”. “Aprendemos ao longo da vida e a partir das experiências anteriores, o que faz cair por terra a tese de que alguém está totalmente pronto para ensinar e alguém está totalmente pronto para receber esse conhecimento, como uma transferência bancária. Esse caráter político, libertador, conscientizador é o diferencial da metodologia de Paulo Freire dos demais métodos de alfabetização.”

Soares revela a importância das práticas de letramento no processo de alfabetização, enfatiza, também, que alfabetização e letramento são processos indissociáveis, simultâneos e interdependentes e que alfabetizar é muito mais que apenas ensinar a codificar e decodificar.

Desta forma conclui-se que a educação de jovens e adultos deve ser de maneira contextualizada e com práticas de letramento, levando em consideração a bagagem cultural do alunato. Em suma, a educação de jovens e adultos deve ser concebida em sua totalidade, como um processo histórico, social, existencial, cultural, consciente e concreto, um movimento pedagógico e social ininterrupto, de ação/reflexão/ação. A construção de uma nova história é constituída dinamicamente dentro da própria estrutura cultural, como dialética, pois é a história individual de cada um e, ao mesmo tempo, está ligada ao momento vivenciado pela sociedade em sua evolução, pois: “A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho”. (FREIRE, 1996, p.88).

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, C. Rodrigues. **O que é Método Paulo Freire**, São Paulo, Brasiliense, 1981.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia, Saberes Necessários a Prática Educativa**, São Paulo, Paz e Terra, 1996, p. 88;

FREIRE, Paulo. **Educação Como Prática Da Liberdade**, Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1967 (19 ed. 1989)

FUNES, Antonio Jorge. **Programa Sorocaba e Região 100 Analfabetos: Analfabetismo e Voluntariado**. Uniso, 2004.

KLEIMAM, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?** Cefiel/ IEL/ Unicamp, 2005-2010.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento: Caminhos e Descaminhos, Pátio** Revista pedagógica, p. 96-100, Artmed Editora, fev. 2004.

_____, Magda; Batista, Antonio Augusto Gomes. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

_____, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2. Ed.- Belo Horizonte: Autêntica: Ceale, 1999.

UNISO, **Contos e Emoções**, Sorocaba, Create Editora, 2017.

_____, **Projeto Político Pedagógico – PROEJA**, 2019.



O PAPEL DO JOGO, DO BRINQUEDO E DA BRINCADEIRA NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL.

ran

gogia, com Pós-Graduação Alfabetização e Letramento, Direito
ncia do Esino Superior, Psicopedagogia, Educação Inclusiva e
o Ambiental, Gestão Escolar, Psicomotricidade, Educação Infantil
e Supervisão e Orientação Educacional.

O movimento tem papel fundamental no desenvolvimento humano, é através dele que inúmeras habilidades são desenvolvidas. Movimentando-se a criança, interage com o meio, recria, se diverte. Em relação ao movimento, existem recursos que são utilizados cotidianamente como, o jogo, o brinquedo e a brincadeira. Eles também têm papel fundamental para que o processo de desenvolvimento infantil aconteça naturalmente. Todo aprendizado que o movimento permite, é necessário para a formação da criança em todas as etapas da sua vida. O trabalho que será apresentado reflete as questões sobre o movimento, o jogo, a brincadeira e o brincar como forma de expressão corporal no desenvolvimento da criança.

1. INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como objetivo trazer uma reflexão sobre a importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras para o desenvolvimento infantil. Despertando assim, um olhar crítico dos professores, levando-os a reflexão sobre a importância do papel do professor em relação a aulas de movimento desenvolvidas nas escolas.

Em nossa cultura convivemos com situações que nos fazem associar o movimento e o brincar com algo que não deve ser levado em consideração. É neste sentido que questiono: Como os educadores estão desenvolvendo as ações pedagógicas que estimulem para o brincar?

Essas ações são de extrema importância no desenvolvimento das crianças, tanto na parte motora, social, como também em relação ao processo de aprendizagem, e que é de grande relevância o papel do professor que deve ser o mediador, propiciando propostas que devem ser desafiadoras aos educandos.

Outro tema é sobre o papel do professor diante do movimento, seus estímulos, intermediações, estratégias utilizadas para melhor aproveitamento e desenvolvimento em relação ao movimento. A motricidade por se tratar de um aspecto do desenvolvimento humano é indissociável nos processos de aprendizagem, pois ela vem a ser o estudo onde se fundamenta a dança, a ginástica, as lutas, entre outros.

Nesse artigo, ainda enfatizo os diferentes temas relacionados ao movimento que podem auxiliar nos processos de desenvolvimento das crianças, e de que como o educador deve ser mediar e estimular nesse processo.

2. O MOVIMENTO, O JOGO, A BRINCADEIRA E O BRINCAR.

Em nossa cultura antilúdica “*termo utilizado por Tizuko Morchida Kishimoto quer dizer, que vivemos numa cultura onde muitas vezes a ludicidade não é introduzida nas situações do cotidiano vivenciadas pelos indivíduos*” (KISHIMOTO, 2002), convivemos com situações que nos fazem associar o movimento e o brincar com algo que não deve ser levado em consideração.

A pesquisa traz referências de autores como Tizuko Morchida Kishimoto, João Batista Freire, que dedicaram parte de seus trabalhos à descrição dos movimentos que as crianças realizam ao longo do seu desenvolvimento, muitas vezes, desconsiderando aspectos fundamentais, desse desenvolvimento, como o cultural e o social. Ou seja, as análises pautam-se muito mais por aquilo que se supõe existir internamente em cada indivíduo do que por aquilo que lhe falta e é exterior a ele.

Segundo João Batista Freire (2002), boa parte das descrições sobre o desenvolvimento infantil referem-se aos atos de pegar, engatinhar, sugar, andar, correr, saltar, girar, rolar, e assim por diante. O que se espera é que as crianças possam, da melhor maneira possível, apresentar em cada período de vida uma boa qualidade de movimentos, ou seja, que aos três anos, por exemplo, corram ou andem com certa habilidade, que saltem de uma certa forma aos sete anos, etc. Entretanto, estes movimentos serão realizados no momento em que o corpo estiver pronto para aquele determinado movimento, por exemplo, simples ato de pegar só existirá no momento em que a mão, que pode fazê-lo, interagir com o objeto a ser pego.

Um outro ponto de relevância é a consideração isolada do ato motor, levando assim a redução do papel do movimento no desenvolvimento das crianças. Muitas vezes é possível que estejamos procurando definir maneiras corretas de movimentação das crianças sem sequer entendê-las como seres que vivem em sociedade num determinado mundo.

Sabemos que o brincar faz parte da essência da vida e o lúdico, ocasião de se lidar com a segurança e o incerto, o medo e a coragem, enfim, uma oportunidade de ensinar e aprender sobre a vida, entendida como um grande jogo, onde estão presentes objetivos, regras e papéis.

As habilidades motoras precisam ser desenvolvidas, sem dúvida, mas deve estar claro quais serão as consequências disso do ponto de vista cognitivo, social e afetivo. O movimento precisa garantir que, de fato, as ações físicas e as noções lógicas que a criança usará nas atividades escolares e fora da escola possam se estruturar adequadamente.

O corpo, sem dúvida alguma, tem uma grande capacidade de se educar, portanto, a Educação de Movimento, não é apenas educação do ou pelo movimento, mas sim Educação do Corpo Inteiro, como afirma Freire em seus estudos.

Segundo Tizuko Morchida Kishimoto (2002), outros recursos que estão ligados ao Movimento, são os jogos, os brinquedos, as brincadeiras que fazem parte do cotidiano de todas as crianças. Entretanto, muitas vezes estes termos acabam obtendo significados diferentes. A autora relata a dificuldade de definir o significado da palavra jogo e remete a ideia de que eles podem ser vistos como uma disputa de uma partida de xadrez, um gato que empurra uma bola de lã, um tabuleiro com piões e uma criança que brinca com boneca.

Para aumentar a complexidade do campo em questão, entre os materiais lúdicos alguns são usualmente chamados de jogo e outros de brinquedos.

Wittgenstein (In: KISHIMOTO, 2002), mostra que o mesmo nome jogo denomina coisas muito diferentes, por pertencer a uma grande família com semelhanças e diferenças, e afirma que o termo jogo apresenta características comuns e algumas especificidades.

Para se compreender a natureza do jogo, é preciso, antes de tudo, identificar as características comuns que permitem classificar situações entendidas como jogo, em seguida precisa encontrar diferenciações que permitam o aparecimento das diferentes formas de desenvolver as atividades, que podem ser estruturadas através dos jogos.

A existência de regras, em todos os jogos é uma característica marcante, todo jogo tem sua existência em um tempo e espaço. Kishimoto (2002), afirma que, na criança a imaginação criadora, surge em forma de jogo, instrumento primeiro de pensamento no enfrentamento da realidade e enfatiza:

A dificuldade aumenta quando se percebe que um mesmo comportamento pode ser visto como jogo ou não-jogo. Se para um observador externo a ação da criança indígena que se diverte atirando com o arco e flecha em pequenos animais é uma brincadeira, para a comunidade indígena nada mais é que uma forma de preparo para a arte da caça necessária à subsistência da tribo. Assim, atirar com arco e flecha, para uns, é jogo, para outros, é preparo profissional. Uma mesma conduta pode ser jogo ou não-jogo em diferentes culturas, dependendo do significado a ela atribuído (KISHIMOTO, 2002, p 15).

Para a autora, entretanto, o que oferece dificuldade para a conceituação do jogo é o emprego de vários termos que muitas vezes são tomados como sinônimos, jogo, brinquedo e brincadeira tem sido utilizados com o mesmo significado.

No Brasil, termos como jogo, brinquedo e brincadeira ainda são empregados de forma indistinta, demonstrando um nível baixo de conceituação deste campo.

Segundo o dicionário Aurélio (HOLANDA, 1983), o termo brinquedo pode significar indistintamente objeto que serve para as crianças brincarem. Na definição de brinquedo, está definido como objeto, suporte e brincadeira. Brincadeira com a descrição

de uma conduta estruturada, com regras, e o jogo infantil para designar tanto o objeto e as regras do jogo da criança.

O brinquedo contém sempre uma referência ao tempo de infância do adulto com representações veiculadas pela memória e imaginação. O vocábulo “brinquedo” não pode ser reduzido à pluralidade de sentidos do jogo, pois conota criança e tem uma dimensão material, cultural e técnica (KISHIMOTO, 2002, p. 21).

Ao pensar nos brinquedos da criança, logo vem em mente o seu próprio corpo. Com ele, ela se expressa, se movimenta, sente, interage, relacionando-se com seu meio e com as pessoas que fazem parte dele.

Para brincar com o corpo podem-se criar, vivenciar e propor inúmeras atividades a partir dos movimentos, é uma forma de linguagem pela qual a criança se dirige aos outros. Por isso, é fundamental que a palavra e o brincar da criança sejam resgatados em toda sua autenticidade, pois falam dos desejos infantis.

O brincar é muitas vezes compreendido como forma de ação social específica que estruturam as relações das crianças entre si, este processo se dá naquilo que os sujeitos conhecem e vivenciam.

Para Vygotsky (1984), o que define o brincar é a situação imaginária criada pela criança. Além disso, devemos levar em conta que brincar preenche necessidades que mudam de acordo com a idade. É através do brincar que as crianças são capazes de lidar com complexas dificuldades psicológicas, elas procuram integrar experiências de dor, medo e perda.

A questão do movimento é sempre presente no cotidiano escolar, deve-se levar em consideração o contexto no qual estamos inseridos, a atitude dos alunos perante o movimento e principalmente o significado atribuído nesta atividade.

Pensar sobre a linguagem do corpo é promover todas as possibilidades do movimento através da sensibilidade, vivência dos movimentos, conscientização das partes do corpo e a estimulação do lúdico. A partir daí, aprimorar os aspectos físicos e psíquicos do corpo e suas inter-relações.

Devemos aceitar o corpo não mais como a soma das partes, mas sim, pensar o corpo, como um sistema de interação, onde suas partes só possuem sentido quando relacionada com as demais. A educação que devemos buscar deve possibilitar autoconhecimento, compreensão de si mesmo e de seu mundo, prazerosidade, contato com o lúdico e desenvolvimento de uma consciência crítica, favorecendo e incentivando o aluno a manifestar suas idéias através de um agir pedagógico coerente, e a partir daí o aluno possa expressar sua capacidade de adaptação, favorecendo ao mesmo.

2.1 A Expressão Corporal no Desenvolvimento da Criança

A consciência corporal e educação do movimento enquanto uma prática, poderá estar contribuindo para a reeducação ou aprimoramento das habilidades básicas, dos padrões fundamentais do movimento, no desenvolvimento das potencialidades humanas e sua relação com o mundo. A aprendizagem e o desenvolvimento estão inter-relacionados desde que a criança passa a ter contato com o mundo. Na interação com o meio social e físico a criança passe a se desenvolver de forma mais abrangente e eficiente.

A criança, por meio da observação, imitação e experimentação das instruções recebidas de pessoas mais experientes, vivência diversas experiências físicas e culturais, construindo, dessa forma, um conhecimento a respeito do mundo que a cerca.

Para que esses conceitos sejam desenvolvidos e incutidos no aprendiz, o meio ambiente tem que ser desafiador, exigente, para poder sempre estimular o intelecto e a ação motora desta pessoa. No entanto, não basta apenas oferecer estímulos para que a criança se desenvolva normalmente, a eficácia da estimulação depende também do contexto afetivo em que esse estímulo se insere, essa ação está diretamente ligada ao relacionamento entre o estimulador e a criança. O papel da escola no âmbito educacional deve ser o de sistematizar esses estímulos, envolvendo-os em um clima afetivo que serve para transmitir valores, atitudes e conhecimentos que visam o desenvolvimento integral do ser humano. O Papel da Educação do Movimento no Desenvolvimento Humano e o principal instrumento é o próprio movimento, por ser o denominador comum de diversos campos sensoriais. O desenvolvimento do ser humano se dá a partir da integração entre a motricidade, a emoção e o pensamento.

O movimento é uma conduta molar do indivíduo, acentuada na área do corpo, coexistindo com o mundo externo e a mente. Todas as possibilidades de movimento que o homem pode realizar são naturais, porque a sua natureza assim o permite (RODRIGUES, 1989, p. 12).

Dessa forma, percebe-se que a escola, e neste caso específico a educação de movimento tem um papel fundamental no aprendizado e conseqüentemente no desenvolvimento dos indivíduos, desde que estabeleça situações desafiadoras para seus alunos.

2.2. O Papel do Professor no Movimento

A interferência do professor e de grupo de alunos, é fundamental para o desenvolvimento de cada um. O papel do professor deve ser o de mediador, estimulando o aluno a progredir em seus conhecimentos e habilidades através de propostas desafiadoras que o leve a buscar soluções, por intermédio da sua própria vivência e das relações interpessoais. Isto não deve significar uma educação autoritária, mas sim, uma educação que possibilite ao aluno, por meio de estratégias estabelecidas pelo professor, construir o seu próprio conhecimento, com a reestruturação e reelaboração dos significados que são transmitidos ao indivíduo pelo seu meio sociocultural.

Qualquer processo de ensino para ser eficiente deve levar em conta o nível de desenvolvimento real da criança e o seu nível de desenvolvimento potencial adequado a sua faixa etária, conhecimentos e habilidades que já possui.

Segundo Maria Isabel Cunha (1996), para que esses conceitos sejam desenvolvidos e incutidos no aprendiz, o meio ambiente tem que ser desafiador, exigente, para poder sempre estimular o intelecto e a ação motora desta pessoa. No entanto, não basta apenas oferecer estímulos para que a criança se desenvolva normalmente, a eficácia da estimulação depende também do contexto afetivo em que esse estímulo se insere, essa ação está diretamente ligada ao relacionamento entre o estimulador e a criança. Portanto, o papel da escola no âmbito educacional deve ser o de sistematizar esses estímulos, envolvendo-os em um clima afetivo que serve para transmitir valores, atitudes e conhecimentos que visam o desenvolvimento integral do ser humano.

As crianças ao iniciarem na vida escolar, trazem em sua experiência pessoal uma série de conhecimentos relativos ao corpo, ao movimento e à cultura corporal. Partindo disso, o professor deve criar situações que coloquem esses conhecimentos em questão, ou seja, situações que solicitem da criança a resolução de um problema, seja no plano motor, na organização do espaço e do tempo, na utilização de uma estratégia ou na elaboração de uma regra.

A forma como o professor se relaciona com sua própria área de conhecimento é fundamental, e isto é passado para o aluno acabando muitas vezes interferindo na relação professor-aluno.

Outro aspecto importante nesta relação, é a do professor que acredita nas potencialidades do aluno, que está preocupado com sua aprendizagem e com o seu nível e satisfação com a mesma, exerce práticas de acordo com esta posição. E isto também está indicado na relação professor-aluno.

Para Maria Isabel da Cunha (2005), bons professores manifestam inúmeras habilidades de ensino. Elas podem ser reunidas em cinco grupos: organização do

contexto da aula, incentivo à participação do aluno, trato da matéria de ensino, variação de estímulo e uso da linguagem.

Um bom professor seja na sua área específica tem suas características claras, como: “tornam as aulas atraentes”, “estimulam a participação do aluno”, “sabem se expressar de forma que todos entendam”, “induzem à crítica, à curiosidade e à pesquisa”, “procuram formas inovadoras de desenvolver aulas”, “fazem o aluno participar do ensino”, entre outras.

Muitos alunos valorizam estes professores, que são “exigentes”, que cobram participações nas atividades desenvolvidas, nos trabalhos realizados. Outro papel do professor é apresentar aos alunos os objetivos claros das atividades que eles irão realizar, isto faz com que os alunos tenham clareza ao realizarem as atividades propostas.

Os bons professores partem do pressuposto de que é preciso que os alunos estejam conscientes do objeto de sua própria aprendizagem e que estarão mais motivados se compreenderem porque o fazem (CUNHA, 2005, p. 137).

As aulas de Educação de Movimento podem realmente ser significativas se o papel do professor for bem desempenhado e justificado, pois a finalidade do movimento é de contribuir para a formação integral do educando, utilizando de suas atividades físicas para o desenvolvimento de todas as suas possibilidades, assim como também o papel dos alunos de serem participativos nas atividades propostas pelo professor. Sendo assim, ambos os papéis tanto o do professor como o do aluno serão satisfatórios e compensadores.

3. MOTRICIDADE

A motricidade ou movimento humano, é um dos elementos essenciais na construção do homem e da sociedade, sem dúvida, uma atividade que caracteriza os animais, permitindo-lhes tanto ajustar sua postura em função de suas necessidades de relacionamento com o mundo, como movimentar-se neste mesmo mundo para deixar ambientes hostis; buscar locais que favoreçam sua sobrevivência, ou mesmo explorar o meio que o cerca. Para organizar estas atividades, o cérebro utiliza as informações obtidas através de seus sistemas sensoriais (tanto internos como externos).

Por este motivo, existe uma íntima associação entre o desenvolvimento da motricidade e da capacidade de processamento sensorial. Na realidade, podemos dizer que o significado dos estímulos sensoriais é definido pelo ato(s) motor(es) que desencadeiam. Mesmo as emoções associadas às informações sensoriais se traduzem por manifestações de uma motricidade de nossos órgãos internos.

A motricidade é um aspecto do desenvolvimento humano indissociável dos processos de aprendizagem, ela vem a ser o estudo onde se fundamenta o desporto, a dança, a ginástica, a ergonomia, a reabilitação, o yoga, as lutas, as artes marciais, a capoeira, e outras. Constata-se por essa razão, que na Motricidade Humana, não se nega o físico, mas o que se diz é que, para ela, há também o social, o político e tudo que compõe a Complexidade do Humano, o que significa que se deva sempre, em qualquer situação de participação ou envolvimento de qualquer indivíduo, levar em consideração as diferentes estruturas envolvidas em cada uma das ações.

Segundo João Batista Freire (2002), o objeto de estudo da ciência da Motricidade Humana estaria além: situar-se-ia na ação em si de pegar, de lançar, de segurar, de bater. Esse fenômeno evidencia a indissociabilidade entre corpo e mente, corpo e espírito ou, ainda, sujeito e mundo.

A Motricidade pode ser trabalhada na Educação Infantil através da percepção do espaço em torno deles e no controle dos próprios movimentos corporais. As atividades propostas são diversificadas, elas podem variar entre: percursos, atividades usando objetos de motricidade como bicicletas, bolas, atividades em torno de ritmos e músicas, introdução de jogos coletivos.

Para Freire (2002), o movimento, o simples movimento corporal não é entendido como Motricidade, mais sim enxergar o movimento carregado de intenções, de sentimentos, de inteligência, é entender e ver o rumo do movimento.

Não há por que desenvolver habilidades (correr, saltar, girar etc.) que não sejam significativas, isto é, que não sejam uma promoção de relações aperfeiçoadas do sujeito com o mundo, de modo a produzir as ações que tornem cada vez mais humano, isto é, mais presente, mais consciente, testemunha do mundo em que vive (FREIRE, p. 139).

O movimento é algo que se constrói no momento em que é necessário agir, ele pode se tornar significativo, isto é, relacionar-se com a realidade concreta vivida pela criança. Na Educação Infantil, o principal objetivo do trabalho com o movimento e expressão corporal é proporcionar à criança o conhecimento do próprio corpo, experimentando inteiro.

Assim, Manuel Sérgio (In: FREIRE, 2002) enfatiza que:

A Ciência da motricidade humana estuda a compreensão e a explicação das condutas motoras ou ações, e que, sem ela, a Educação Física e a atividade física se tornam um amontoado de fatos, em convívio desordenado e assistemáticos possibilidades que ele oferece (força, flexibilidade, equilíbrio), entre outras.

Tradicionalmente, a escola tem desconsiderado a natureza da atividade motora das crianças, e estas sofrem, desde os primeiros dias de aula, uma restrição no seu modo de ser e agir.

As brincadeiras têm uma importância relevante para o desenvolvimento psicomotor e, conseqüentemente, para as aprendizagens futuras. A brincadeira deve fazer parte do desenvolvimento infantil, pois é brincando que a criança aprende e se desenvolve.

Até mesmo as aulas de Educação de Movimento parecem se restringir à atividades de recreação ou de fortalecimento muscular, nas quais o movimento parece ter um fim em si mesmo.

Sabemos que num primeiro momento, a criança aprende a lidar com o meio a partir de atividades sensório-motoras e de operações concretas, e que, posteriormente, ela se torna capaz de realizar tarefas semelhantes por meio de uma ação mental.

Le Boulch (1986), considera a educação psicomotora uma base para todo o aprendizado escolar, na medida em que ela possa promover o desabrochar humano não apenas no desenvolvimento das funções motoras, mas nas relações destas com as funções mentais.

Freire (1989), amplia esta ideia, mostrando que além da “educação do e pelo movimento”, trata-se de garantir a educação de corpo inteiro, entendida como a associação entre o ato motor e a compreensão, a consciência de si para o fazer e o não-fazer, para o relacionar-se com os outros e com os objetos, garantindo, em cada momento, a melhor forma de ser.

Lamentavelmente as oportunidades que a criança tem para estimular o seu repertório motor têm sido consideravelmente reduzidas. A compensação dessa perda fica indiscutivelmente a cargo da escola que, em nome do pleno desenvolvimento infantil, não pode se esquivar da tarefa de trabalhar o corpo inteiro.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O jogo, o brinquedo e brincadeira, fazem parte do cotidiano de nossas crianças, são eles que tornam o desenvolvimento de nossos alunos mais interessantes e significativos.

Como sabemos o brincar sempre foi e sempre será uma atividade espontânea e muito prazerosa, acessível a todo ser humano, de qualquer faixa etária, classe social ou condição econômica. Quando brincamos conseguimos, sem muito esforço, encontrar respostas a várias indagações, podemos sanar dificuldades de aprendizagem, bem como interagimos com nossos semelhantes.

Todo aprendizado que o brincar permite é fundamental para a formação da criança em todas as etapas da sua vida. Brincar é mais do que uma atividade sem consequência para a criança. Brincando, ela não apenas se diverte, mas recria e interpreta o mundo em que vive, se relaciona com este mundo. Por isso, cada vez mais os educadores recomendam que os jogos e brincadeiras ocupem um lugar de destaque no programa escolar desde a Educação Infantil.

O brinquedo também tem um papel fundamental neste processo, por se tratar de um objeto ou uma atividade lúdica, voltada única e especialmente para o lazer, e geralmente associada com crianças, também usada por vezes para descrever objetos com a mesma finalidade, voltada para os adultos. Um brinquedo é qualquer objeto que a criança possa usar no ato de brincar. Alguns brinquedos permitem às crianças se divertirem enquanto ao mesmo tempo as ensinam sobre um dado assunto.

Outro recurso também muito utilizado são os jogos, com eles os alunos se desenvolvem, aprendem regras que irão auxiliá-los tanto no momento do jogo, como também em sua vida social. Este artigo apresentou uma reflexão sobre o movimento das crianças, como nós educadores podemos auxiliá-los, estimulando-os nas brincadeiras.

As ações dos educadores são de grande relevância para o desenvolvimento psicomotor. As práticas na sala de aula, quadras, pátios internos ou externos favorecem para que as crianças se envolvam e mostrem o quanto gostam e participam deste momento.

5. REFERÊNCIAS.

COLELLO, Sílvia M. Gasparian. **Alfabetização em questão**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

CUNHA, Maria Isabel. **O bom professor e sua prática**. 6. ed. São Paulo: Papirus, 1996.

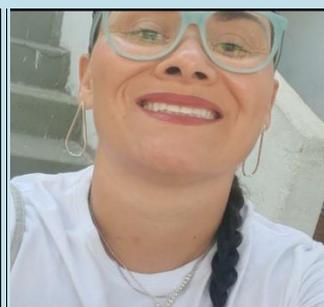
FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro**. Teoria e prática da Educação Física. 4. ed. São Paulo: Scipione, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. **Educação Física**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

RODRIGUES, Maria. **Manual teórico-prático de Educação Física**. 5. ed. São Paulo: ICONE, 1989.

TEIXEIRA, Hudson Ventura; PINI, Mario Carvalho. **Aulas de Educação Física – 1º grau**. 3. ed. São Paulo: IBRASA, 1981.



CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS: UMA FERRAMENTA DE DESENVOLVIMENTO INFANTIL NA ERA DIGITAL.

Cíntia Adriano Raqacini

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Educação Infantil.

RESUMO

Acompanhamos diariamente as notícias sobre o uso exacerbado das mídias digitais, entre adultos, jovens e crianças. Sabemos que a criança é o reflexo das atitudes do adulto. O uso constante dos meios digitais interfere drasticamente no comportamento infantil, no desenvolvimento, na sua relação familiar, no seu autoconhecimento, na sua

percepção do mundo real. Este artigo reapresenta a contação de história, para que ela possa ser utilizada como uma ferramenta, trazendo de volta a criança para um universo em que ela tenha possibilidade de criar o seu mundo, resolver seus problemas, tornar-se mais segura e equilibrada, criativa, visto que através das histórias contadas, é possível entrar no universo lúdico infantil, ensiná-lo a ter respeito, desenvolver atitudes positivas, compartilhar, ser solidário e a entender os seus medos sobre o mundo e sobre si mesmo, o oposto do que o mundo virtual tem apresentado as crianças, um ambiente com respostas imediatas, pré-moldadas, que não bloqueiam sua criatividade e refletem a verdade do cotidiano.

1. INTRODUÇÃO.

“Um país se faz com homens e livros”. Monteiro Lobato

A OMS – Organização Mundial de Saúde, registrou este ano que mais de um bilhão de pessoas, estão passando ou passarão por quadros de depressão e os números são ainda mais assustadores quando falamos da SAP, três bilhões de pessoas sofrerão de Síndrome do Pensamento Acelerado, ela é produzida por uma hiper construção de pensamentos, numa velocidade tão alta que estressa e desgasta o cérebro, conforme dito pela Escola da Inteligência.

As doenças relacionadas ao excesso de informação e o crescimento digital foram exponencial, enquanto as formas de gerenciamentos dessas questões alcançam degraus lineares. Em uma simples pesquisa, podemos verificar que há trinta anos atrás o celular era um artigo de luxo, somente aqueles que eram muito abonados podiam ter esta facilidade, como de grandes empresários e governantes. Hoje existem locais que ainda não possuem saneamento básico, no entanto um morador de um bairro de baixa renda aqui no Brasil possui em suas mãos tecnologia e conexão com o mundo. A tecnologia ofertada para ele é a mesma que um grande empresário nos Emirados Árabes utilizará.

A buscar pelas informações foi facilitada, as conexões fluem mais fácil, dentro de um aparelho, você carrega uma câmera para fotos e vídeos, aplicativos de comunicação instantâneo, atualização das redes sociais, alarme, milhões de aplicativos, entre eles: serviços de entrega, motorista, aplicativo para corridas, vida saudável, diversão, filmes, controle alimentar, controle financeiro, música, vídeos, uma infinidade de possibilidades. Um exemplo simples do que estamos falando são as mulheres que trabalham fora, antigamente as mães só conseguiam falar com seus filhos se conseguissem fazer chamadas de um telefone fixo, com autorização do seu superior e o local onde a criança ficava precisava ter também um telefone fixo. Hoje elas podem

facilmente se conectar aos seus filhos, e não só falar mas vê-los também através de ligações com câmeras em tempo real.

Não precisamos pagar altos custos por este serviço e possuir um aparelho móvel nos permite fazer ligações com mais frequência até mesmo no local de trabalho. Tudo mudou, nossos hábitos mudaram, nossa cultura mudou. As cartas deram lugar o e-mail, as bibliotecas perderam parte de seus visitantes para as consultas digitais. Tivemos grandes avanços, se formos lembrar das intermináveis filas de banco, hoje os aplicativos, sem dúvida facilitaram nosso dia-a-dia. Aos poucos essas facilidades foram entrando em nossas vidas, ganhando espaço, conquistando cada membro de nossa família, ofertando todo dia uma atividade diferente, um aplicativo novo, um filme, um jogo, uma música, um livro, centenas de amigos virtuais, uma porção de romances, um pedido de medição on-line, um ingresso, uma refeição, um abraço (em formato de imagem). Nós nos sentimos poderosos com nosso poder mecânico nas mãos, com a sensação que podemos controlar o mundo na ponta dos dedos. E com isso o volume de informações a serem processadas pelo ser humano é assustador, estamos inocentemente e inconscientemente disputando com as máquinas, elas apagam, zeram, sem grandes danos, nós não. Fizemos uma troca pouco saudável, sim erramos, pois ao invés de trocar o tradicional pelo digital, deveríamos ter agregado, nós nos encantamos pelo fácil alcance de nossos desejos e hoje percebemos que abrimos mão, deixamos escapar sorratamente aquilo que é o mais importante, o essencial.

É importante entender o novo mundo, mas é essencial olhar nos olhos daqueles que você ama. Ao estudar o desenvolvimento infantil, percebemos que existe uma janela, que aproxima a criança do mundo real de forma sutil e facilita que ela descubra e tenha a oportunidade de ser autônoma. Esta abordagem pode se estender a diversas ramificações dentro da contação de histórias e o que este artigo pretende é rerepresentar positivamente está ferramenta que pode atuar no desenvolvimento infantil, de uma forma lúdica e ao mesmo tempo com técnicas para que ela se torne interessante a ponto de não perder espaço na disputa com os meios digitais.

A intenção não é discriminar o uso das mídias, mas explicar como o excesso desses meios bloqueia o pensamento e o autoconhecimento da criança enquanto a contação de história atua de forma inversa, ela estimula o saber, promove o amadurecimento emocional e a liberdade criativa. Já existem estudos sobre a era pós-digital que mostra o interesse e a necessidade da reaproximação do ser humano, do contato, do resgate da cultura, das relações humanas.

É por isso que a abordagem deste artigo carrega consigo grande importância e pretende transformar aquilo que seria ultrapassado e esquecido em algo necessário. As crianças precisam ser estimuladas a lidar com seus sentimentos, amadurecer e se

tornarem adultos saudáveis, resgatando a possibilidade de estruturar melhor a sua infância e construir um mundo diferente, livre dessa onda de tédio que assola o ser humano em meio a tantas ofertas de entretenimento. Abordaremos técnicas de contação de história por idade, estudos sobre entonação, critérios e público alvo, levando para as mãos dos pais, responsáveis e professores, algo que nenhum teclado fará. Crianças seguras e criativas, que saibam lidar com frustrações, que entendam seus sentimentos, respeitem suas lágrimas e seus medos. Nossos estudos foram baseados em informações de estudiosos da literatura infantil, profissionais que analisaram as histórias através da psicologia, pedagogia, psicanálise e psiquiatria, além de artigos já publicados voltados a contação de histórias e um curso feito exclusivamente para dar embasamento a este artigo e ofertar mais detalhes.

“A imaginação é mais importante que o conhecimento”. Albert Einstein.

2. A ERA PÓS-DIGITAL.

O mundo muda constantemente, rapidamente, instintivamente e promove mudanças marcantes. Quando o mundo passou pela revolução industrial, gerou-se grande impacto de comportamento, cultural, de produção e de evolução. É como se houvesse uma explosão que gerasse o caos e em seguida a adequação. A explosão é o novo, o caos é a mudança e a adequação é a calma.

Na revolução industrial o novo eram as máquinas, a grande produção, a mudança veio com uma exigência física e mental, o operário trabalhava durante horas de forma ininterruptas, repetitiva e sequencial, não havia tempo para interagir com os colegas de trabalho e eram exigidos até a exaustão, após a descoberta, as pessoas, passarão por longos períodos de sofrimento e medo, depois começaram a observar e a planejar, aplicar e ajustar as atividades, até dominarem a tão evidente Revolução Industrial. Claro que este é um simples e superficial olhar sobre a revolução industrial.

Hoje existem estudos que dizem que estamos passando pela fase da calma, a era pós-digital. Já passamos pela grande explosão de novidades, vivemos o caos, e agora a calma, ainda existem novidades, mas toda a tecnologia já faz parte do nosso cotidiano. No passado foi criada uma máquina fascinante, que ocupava uma sala inteira e a sua função era armazenar dados, o computador. Hoje possuímos nano chips que informam ao paciente de alto risco se ele já tomou o seu medicamento do dia. Hoje tudo se tornou natural, e quando foi que isso aconteceu que nem percebemos. Fazemos compras virtuais, estudamos à distância e o nosso diploma tem a mesma validade de um curso presencial, fazemos cirurgias com o paciente e o médico em continentes diferentes, nossas profissões dependem de tecnologias e ferramentas digitais, a tela

sensível ao toque influencia o bebê a tentar suas primeiras experiências em qualquer superfície que reflete imagem. Já vivemos nossas três fases, mas ainda não nos damos conta que estamos caminhando para a era pós-digital.

3. CONTAR HISTÓRIAS.

As histórias, lendas, contos, dramas, romances, em certa fase da vida não carecem de rótulos, elas são ouvidas de forma livre e prazerosa, quando uma criança ouve uma história ela está se divertindo e aprendendo, sem notar o quanto ela se transformou durante esta atividade.

Vamos voltar um pouco no tempo e lembrar quando eramos criança, das histórias que ouvíamos, das boas lembranças que elas ainda refletem em nossa memória, e voltando ainda mais, muito mais no tempo, conseguimos ter registros de histórias que foram contadas a milhares de anos, como as histórias da bíblia, que são reproduzidas hoje com a mesma riqueza de detalhes e personagens, histórias que foram contadas e recontadas até chegar ao nosso conhecimento. E desta forma, de cada ponto apresentado na história aprimoramos nossa língua e mantemos nossas tradições. E de geração em geração fortalecemos os valores e a cultura de uma família, um povo, uma nação.

4. OS CONTADORES.

Existem milhares de contadores no mundo e isso é muito benéfico para todos. Claro que cada um tem seu estilo, mas basicamente, temos os contadores natos, os contadores interessados e os contadores profissionais. Quando alguém começa a contar alguma coisa para você no seu dia-a-dia e você para e ouve com prazer o que aquela pessoa está dizendo. Você consegue ver as cenas, ouvir as vozes, perceber as pessoas e entender os acontecimentos.

Com certeza o contador nato faz parte do seu círculo de amizade. São pessoas que encantam, carregam conforto na voz e transmitem verdade. Existem os interessados que vez ou outra resolvem contar algo engraçado na reunião em família. Se arriscam em levar as crianças para o quintal e diverti-las a seu próprio modo. E os contadores profissionais, utilizam seu corpo, expressão, voz e muita criatividade para atrair seus ouvintes. Eleva seus conhecimentos técnicos para ter o melhor proveito daquela atividade, conhece as faixas etárias, as histórias que são apropriadas para aquela criança. Aborda assuntos delicados como separação, doenças, deficiência e morte de uma forma suave e clara, oferecendo exemplos lúdicos proporcionando formas e

oportunidades das crianças entenderem suas emoções e amadurecer. Treinar é fundamental, apresentaremos algumas técnicas no próximo capítulo para que o mundo da contação de histórias torne-se uma ferramenta muito bem articulada no desenvolvimento dos pequenos ouvintes.

5. DE MIM SAI UM UNIVERSO ENCANTADOR.

As informações contidas nesse capítulo, foram adquiridas em curso específico de contação de histórias e abordaremos um dos itens mais importantes antes de iniciar a contação de história, conhecer seu público pela faixa etária. Os sentimentos e emoções são facilmente reconhecidos nas histórias infantis mas existem dois fatores fundamentais que o contador deve saber antes de iniciar sua história, primeiro: as histórias infantis devem ter finais felizes, principalmente quando esta atividade está sendo inserida pela primeira vez no cotidiano daquela criança, caso haja algo frustrante a criança perderá totalmente o interesse pela contação de história e posteriormente a leitura. Segundo fator: nunca explique para a criança a moral da história, a criança entenderá em seu próprio tempo, de acordo com seu repertório de vida, suas repostas e solução para aquilo que foi apresentado.

Segundo Dohme (2000, p. 26), “para orientar a escolha das histórias é importante saber exatamente os assuntos preferidos relacionados às faixas etárias.” Reconhecendo as etapas etárias, vamos entender o que mais agrada a criança por idade:

1 e 2 anos: o que desperta interesse nas crianças dessa faixa etária são as cores, o tom de voz e o movimento que o contador usa na sua contação. O vocabulário deve ser simples e estar relacionado ao seu cotidiano e as histórias devem ser curtas, pois nesta faixa etária é natural que eles troquem de atividade em períodos curtos.

2 e 3 anos: as histórias devem continuar curtas. Nessa faixa etária as crianças vivem as histórias como se elas fossem reais, eles se envolvem, pois os objetos, as roupas e os hábitos também ganham fala e movimento.

3, 4 e 5 anos: o contador pode explorar um pouco mais a riqueza de detalhes, mas com cautela no tom de voz e no enredo, pois as crianças ainda misturam a fantasia com a realidade e podem se assustar o vocabulário pode ser mais explorado, mas sempre em um contexto simples para que eles possam compreender. Os desenhos e sequências repetitivas são grandes atrativos para crianças desta idade.

6 e 7 anos: uma nova etapa, as frases começam a ser reconhecidas ainda que com um pouco de dificuldade, o vocabulário se amplia cada vez mais só que ainda precisa ser simples para que eles possam compreender, as histórias contadas

envolvendo seu ambiente escolar e familiar, tornará a história mais atrativa. 8 e 9 anos: nesta idade a criança consegue dominar a leitura e conseguem fazer interpretações de situações vivenciadas e possuem mais facilidade para identificar personagens e valores. Eles se sentem atraídos por histórias engraçadas e divertidas, aquelas que são rápidas e de fácil compreensão.

10 anos: com o passar dos anos os pequenos tornam-se mais exigentes nas escolhas e precisam ser estimulados de forma mais criativa, com textos mais elaborados e cheio de detalhes, envolvendo aventuras, ficções fantásticas e histórias verídicas.

A partir dos 11 anos: a criatividade começa a ganhar dimensão e eles já começam a ter interesse nas invenções, histórias relacionadas ao futuro, ao fim do mundo e também assuntos polêmicos relacionados à sua realidade social. A composição da história deve trazer traços marcantes e bem definidos, como veremos a seguir. Imaginação: a criança é levada a desconfiar dos livros, que lhe vêm tolher o melhor dos bens: a liberdade. Tudo que na infância, impede o movimento é feito contra a natureza e suportado a contragosto. O próprio adulto sente-se atraído pela fantasia, e na verdade nunca a deixa completamente, ao tornar-se “ gente grande”. Dramatismo e a movimentação: a criança, irrequieta por natureza, incapaz de uma atenção demorada, irá interessar-se naturalmente pelos livros onde a todo momento apareçam fatos novos e interessantes, ou até mesmo recursos e situação imprevistas.

Como diz Sara Bryant: Não se trata do que pensaram as pessoas, ou do que sentiram, mas do que fizeram. (BRYANT, p. 23) Desfecho feliz: requisito essencial, sobretudo para as crianças mais novas. Se o adulto é capaz de ler um livro ou ver um filme que acabe mal, sem deixar de apreciar o livro ou o filme, tal não se pode esperar da criança. Normalmente ela vive a história, e o final desagradável a feriria inutilmente. Uma boa técnica de desenvolvimento: indispensável a obra. O autor terá mais sucesso se evitar descrições longas. Ela interrompe o desenvolvimento, é o que nos lembra Monteiro Lobato quando ressalta que as narrativas precisam correr a galope, sem nenhum efeito literário”. (A BARCA..., p. 22).

Qualidades da forma: deve ser igual a dos adultos, só que melhor. A criança percebe, ainda que confusamente, se a obra é boa ou bem escrita. É a mesma coisa que acontece com o adulto quando lê pela primeira vez um texto: fica-lhe uma boa impressão ou má. Usar da simplicidade mesclada com mistério é muito importante para a criança, inclusive histórias acumulativas, pois isso agrada muito a criança, principalmente a dramatização.

France (1968) diz que, um erro em que caem frequentemente os que fazem literatura infantil é o tom moralizador, pois surge do alto e nobre intuito de educar, comum e indispensável aos educadores. É preciso levar em conta a psicologia da criança, com

seus interesses próprios. Para os adultos o que importa nos contos infantis é a finalidade. Mas para a criança a coisa é diferente, interessa-lhe menos a finalidade do que o caminho que à finalidade conduz. Se ela percebe desde logo que a leitura é apenas uma forma de educação, e, portanto, mais um empecilho à sua liberdade, não há como lhe impedir a repugnância espontânea a essa nova limitação. (AMOROSO, 1968, p. 11).

Mesmo ótimos escritores infantis incorreram nesse erro: tal é o caso de Carlo Collodi. Para ela não se quer dizer que o objetivo de educar deva estar ausente do livro: a questão toda se resume em como apresentar a “lição”. A moral que surge dos próprios acontecimentos da história e que a criança assimila espontaneamente, e até imperceptivelmente, a moral apenas sugerida, tem muito mais utilidade, porque consegue penetrar a criança.

Segundo Cunha (1968, p. 12), há obras não direcionadas para crianças que podem agradá-las. Por exemplo: Daniel Defoe, que não se dirigiu as crianças para escrever as “Aventuras de Robinson Crusoé”. Swift, do mesmo modo, visava os adultos, em crítica ferina, ao imaginar as viagens de Gulliver. No entanto, meninos e jovens do mundo inteiro os leem. E também por outro lado, o bom livro feito para crianças tem o poder de agradar os adultos. Quem não se encanta lendo contos como Alice no País das Maravilhas, se emociona na história do Patinho Feio, se diverte com as façanhas de Emília ou com as aventuras de Tom Sawyer? Alguma coisa haverá de comum em todas estas obras. Feitas ou não para o público infantil, conseguem interessar a criança, porque há em todas elas as características que a infância exige, inconscientemente, ao adotar um livro de um determinado autor.

De acordo com Dohme (DOHME, 2000, p.40), uma coisa é indiscutível: para se falar em público, mesmo que seja simplesmente contar histórias para um pequeno grupo de crianças, não se utiliza a voz da mesma forma em que uma conversa coloquial entre duas ou três pessoas. Deve-se ter consciência de que a voz está sendo usada para comunicação com um grupo. Isto faz com que a atenção seja diferente, a distância entre as pessoas é maior, além do objetivo a ser alcançado ser outro. Relacionamos aqui alguns itens fundamentais para que a sua história tenha melhor proveito e atinja o objetivo principal que é divertir e ensinar.

A dicção, pronunciar as palavras de forma clara, todas as sílabas devem pronunciadas com atenção aos sons e entonação, ter pausas entre as palavras e principalmente ao fim de cada frase. Os lugares que oferecem armadilhas na comunicação são aquelas que terminam em L, R, S, encontros vogais ae, ei, ou, em encontros consonantais: br, dr, pl, gr, tr. Em destaque a letra “i” é muito esquecido, como por exemplo: peneira, madeira.

O volume, não deve ser muito baixo, pois isso impede uma boa comunicação, o ajuste de voz deve ser feito de acordo com o que o ambiente exige, deve ser levado em consideração também a quantidade de pessoas e a distância entre o narrado e o grupo.

A velocidade, demonstra teatralização, uma velocidade mais lenta reproduz um suspense enquanto a voz mais rápida exprime um senso de urgência.

A tonalidade, é possível identificar os personagens de acordo com a tonalidade, por exemplo, os vilões têm voz graves e altas, enquanto as vítimas têm voz trêmula e baixa, os animais encantados tem voz doce e suave e os ogros tem voz grossa e rosnada. Você pode brincar com a voz para tons mais agudos ou graves de acordo com o perfil do personagem.

Vocabulário, as palavras utilizadas devem ser simples para que o contexto seja compreendido facilmente, não tem nada mais desestimulante do que uma história composta por um vocabulário complexo que você não permite o entendimento correto da história. As crianças perdem o interesse muito fácil. Não se deve utilizar palavras ofensivas, vulgares ou gírias. Na verdade, é dar vida ao texto, é dar vida aos personagens, transformando aquele momento em um momento mágico e inesquecível.

Expressão corporal, a sua história terá pouco efeito se você ler de forma estática, a história precisa de movimento, precisa de impacto e para isso você deve explorar a expressão facial, gesticular, utilizar braço e pernas, movimentar o tronco e a cabeça. E com isso é possível explorar o máximo de cada narrativa. As técnicas apresentadas são muito interessantes para que seja incentivada a contação de histórias dentro de casa, dentro da família e esta ferramenta é apenas o início da exploração deste mundo lúdico, pois quando usamos a criatividade muitas outras formas podem surgir. E com treino e com interesse nesta arte, a ação será melhorada a cada história contada e a relação do narrador com a atividade se estreita dando lhe liberdade de aprimorar sua técnica e ter resultados muito positivos.

6. SIM, VOCÊ SABE CONTAR HISTÓRIAS. USE A SEU FAVOR.

Frank (FRANK, 1968) ressalta que os pais precisam tentar compreender as necessidades atuais das crianças, conhecer o que estão lendo, vendo ou ouvindo; orientá-las (sem insistência) para outras leituras e outros programas; o importante é não forçar; e sim deixar fluir naturalmente.

Ler é crescer em silêncio (transforma mais - Instituto voltado para a educação, que prioriza não só a capacitação técnica, mas principalmente o desenvolvimento de habilidades e no incentivo a atitudes de amor).

A leitura é um hábito, que como qualquer outro precisa ser incentivado, e o melhor incentivo é a prática, a criança observa tudo que está a sua volta e quase que automaticamente, copia a rotina e as atitudes dos pais, então para incentivar a leitura é necessário ser um leitor. Este artigo quer sugerir aos pais que tudo aquilo que ele sonha para o desenvolvimento do seu filho, pode partir de uma leitura. Existem valores e sentimentos que precisam ser detalhados para a criança de uma forma lúdica, para que ela possa entender aquilo que ela está sentindo e o que está vivendo em determinada situação.

Assim teremos adultos mais saudáveis e seguros, pois reconhecem seus sentimentos e entendem a importância dos valores e como devem se comportar na vida. Observe o que diz Augusto Cury (Augusto Jorge Cury, nascido em dois de outubro de 1958, é médico, psiquiatra, psicoterapeuta e escritor brasileiro. Desenvolveu a teoria da Inteligência Multifocal, que estuda sobre o funcionamento da mente, o processo de construção do pensamento e formação de pensadores), sobre a contação de histórias: (CURY), os objetivos desta técnica: desenvolver criatividade, educar a emoção, estimular a sabedoria, expandir a capacidade de solução em situações de tensão, enriquecer a socialização.

7. CRUZE SUA HISTÓRIA COM A DE SEU FILHO.

O psiquiatra mais lido da última década, Augusto Cury, nos leva a refletir sobre o assunto, sobre contar histórias e oferecer um tempo de qualidade:

Certa vez, um filho de nove anos perguntou a um pai, que era médico, quanto ele cobrava por consulta. O pai disse-lhe o valor. Passado um mês, o filho aproximou-se do pai, tirou algumas notas do bolso, esvaziou seu cofre de moedas e disse-lhe com os olhos cheios de lágrimas: “Pai, faz tempo que eu quero conversar com você, mas você não tem tempo. Consegui valor de uma consulta. Você pode conversar comigo? Adquirir o hábito de abrir seu coração para os filhos e deixá-los registrar uma imagem excelente da sua personalidade. Sabe o que acontecerá? Eles se apaixonarão por você. Na personalidade humana nada é definitivo, comece hoje a investir tempo e presença na vida de seu filho. Abra-se, chore e abrace-o. É melhor que fazer montanhas de críticas.

A melhor história contada, sempre será a sua história, de uma forma livre e espontânea. E com técnica podemos tornar esta atividade muito melhor, podemos desenvolver algumas habilidades fundamentais para atrair os olhos e os ouvidos das crianças. Quando a criança está em casa, ela se sente protegida, e este é um ambiente

favorável para que ela entre no mundo da imaginação e seja estimulada a aprender, brincar, criar, cultivar, questionar.

As crianças são muito flexíveis e tem uma tendência a gostar de novidades, é dever dos pais e educadores aproveitarem esta abertura espontânea e transformar os pequenos notáveis em adultos seguros, questionadores e instruídos, capazes de entender-se como ser humano, entender o outro e entender o meio onde vive. Podemos observar que o ato de contar histórias, exige dedicação, estudo, técnica, leitura, mas que é possível inserir esta atividade em nossa rotina cotidiana, visto que são etapas simples que podem ser facilmente aplicadas. Não existe resultado sem esforço.

7.1 NA ESCOLA.

Todos nós sabemos contar histórias, aliás, fazemos isto todos os dias, sem perceber. A cada episódio vivido diariamente, compartilhamos através do nosso olhar situações cotidianas aos nossos colegas de trabalho, amigos e a nossa família. Então a utilização desta ferramenta de uma forma mais estruturada dentro da escola, é uma ferramenta transformadora e muito potente no desenvolvimento dos ouvintes, os pequenos e curiosos ouvintes. A história contada tem o poder de transformar aquilo que é abstrato em concreto. A escola e o educador exercem papéis fundamentais na vida dos pequenos ouvintes, pois eles precisam de situações bem definidas para entender, avaliar e aprender a se posicionar nas situações cotidianas. Aprenderem a solucionar os problemas e desenvolverem a habilidade de questionar. Assim uma história (abstrata) torna-se uma ação (concreto) em uma situação real.

7.2 NA VIDA.

Quando uma criança ouve uma estória, um conto, uma fábula, ela mistura o seu mundo com o mundo apresentado, com isso ela ativa altamente sua criatividade, desenvolve suas competências críticas, e procura soluções para seus problemas, define seus sentimentos, entende suas possibilidades, fortifica sua segurança, entende seus medos.

A mensagem “disfarçada” diz o que ela precisa entender, sem ser explícito, e é papel do adulto que lê, não explicar o porquê da história. Por que se o fizer acabará com encanto e as possibilidades daquela criança. Ela pedirá para ouvir várias vezes a mesma história, por vários motivos e os principais são: por que ela se sente segura pois já sabe o que vai acontecer no episódio seguinte e por que ouvindo várias vezes ele começa a fazer uma ligação com a vida real e a entender por seus próprios meios aquilo que foi

contado, o enredo, os personagens e a moral da história, ela percebe o fundo moral da história sozinha, tornando-a independente na solução de problemas.

Os pais e professores tem papéis fundamentais nessa atividade, os professores possuem orientação e preparo em sua profissão, mas os pais precisam ter interesse e despertarem um estudo um pouco mais profundo para que esta atividade seja proveitosa e estimulante.

7.3 MUDANÇAS.

Quando discutimos sobre desenvolvimento educacional, percebemos que a sociedade necessita de melhorias, para que os alunos tenham um melhor desempenho, para que os professores sejam mais valorizados, para que os conteúdos aplicados tanto no setor público como no privado sejam equivalentes. Os indicadores nacionais refletem números que não são favoráveis, quanto a qualidade de ensino e se tratando sobre a quantidade de analfabetos, existe um número muito maior, 13 milhões, de acordo com o IBGE.

O projeto BNCC, Base Nacional Comum Curricular, pretende padronizar o currículo escolar de educação básica, com o intuito de ensinar as disciplinas propostas e desenvolver também habilidades, tais como o pensamento analítico e crítico, capacitá-lo para ser coadjuvante de suas ações e personagem principalmente de seus sentimentos e escolhas, a escola irá muito além de ministrar disciplinas para serem memorizadas, desenvolverá o ser humano e não apenas o seu conhecimento. Este currículo será flexível, 40% dele ficará sob implantação e aplicação do professor e instituição, respeitando as particularidades regionais. Esta proposta foi definitiva após cinco debates públicos em dezembro de 2017.

Após a implantação do projeto não haverá tanta disparidade no ensino. Será uma oferta viva de possibilidades socioemocionais (tolerância, resiliência, cooperação, empatia, respeito e aceitação da diversidade) e de comunicação (saber se posicionar, se expressar, comunicar com equilíbrio), sem deixar de lado a importância do cognitivo (saber se posicionar, se expressar, comunicar com equilíbrio).

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Contar histórias é a mais antiga das artes. Nos velhos tempos, o povo se reunia ao redor do fogo para se esquentar, alegrar, dialogar, narrar acontecimentos. As pessoas ficavam reunidas, contavam e repetiam histórias, para guardar suas tradições e sua língua. Assim transmitiam a história e o conhecimento acumulado pelas gerações, as

crenças, os mitos, os costumes e os valores a serem resguardados pela comunidade, de acordo com a professora Amélia Hamze (Prof^ª. Amélia Hamze de Castro foi responsável pela seção de Pedagogia no portal educacional Brasil escola).

Este artigo sugere a importância de olhar a contação de histórias de uma forma mais ampla, os estudos foram baseados em grandes nomes das histórias infantis, autores notáveis na área da análise de histórias infantis, estudo do comportamento humano e construção do pensamento, este artigo apresentou técnicas para que a contação de histórias possa ser aplicada de forma mais assertiva para aqueles que nunca tiveram a oportunidade de narrar uma história e para aqueles que já o fazem naturalmente poderem utilizar os métodos para que a sua história contada se torne ainda mais interessante e atrativa para o público infantil.

O tempo todo estamos rodeados de histórias, e claro nós como adultos conseguimos entender e aproveitar aquilo que for melhor para nós e para a trajetória de nossa vida. Quando a criança é exposta a uma história, ela pode ter diversas reações, como por exemplo se identificar e pedir que a história seja contada diversas vezes, até que ela consiga fazer uma ligação entre o que ela ouve e aquilo que ela vive, ou pode ao ouvir uma história se frustrar e nunca mais se interessar por ela. Por isso abordamos detalhadamente, como expor essas histórias em cada faixa etária, oferecendo detalhes sobre o tom de voz e o vocabulário mais adequado para cada idade.

A contação de história, embora pareça um ato simples, ela é de extrema importância para quem conta e para quem ouve. Quem narra suas próprias histórias ou histórias populares, expõe através de seu olhar, seu repertório de vida, registra os seus sentimentos e emoções, registra a intensidade e brevidade, a aprovação ou desaprovação de algo, registra aquele momento que viveu e reproduz aquela história com aspectos de sua personalidade, do seu modo de ver o mundo, seja na riqueza de detalhes ou no envolvimento afetivo que aquela história lhe traz. Aquele que ouve se entrega e a partir daquele momento vive o mundo do outro, vive aquela dor, sorri aquele sorriso, defende aquele ideal, discorda daquela atitude, imagina, se encanta, revive aquela história como sua.

Quando os ouvintes são as crianças, em geral, se interessam e querem exprimir detalhes, pedem que a história seja repetida, pois assim ela tem a sensação de segurança, pois como já conhecem aquela história e sabem como ela termina, podem prever o que vem depois, experimentam a sensação de poder adivinhar o que vai acontecer, ela pede repetição pois também se identifica com a história e reconhece nela o seu mundo, reconhece ações, atitudes, emoções e comportamentos que ela vive e presencia na vida real, na maioria das vezes elas ainda não sabem dar nome ao que sentem, e é essa exatamente a ferramenta da contação de histórias, ela aprimora sua

linguagem, impulsiona o pensamento crítico e criativo, identificar e dá nome aos seus sentimentos e naturalmente percebe o seu papel no mundo.

Fizemos aqui uma pontuação interessante, sobre a moral da história, que não deve ser compartilhada, você deve oferecer a chance da criança descobrir por seus próprios meios o efeito que ela aquela história lhe traz. É como na história do patinho feio, o final da história para a criança é como a transformação do patinho feio em cisne. Pois ela amadurece e se torna artesã de sua própria história. Muitas vezes quando a criança se interessa por um livro, ela ainda não sabe ler, mas sabe que o que sai daquele objeto lhe proporciona uma experiência prazerosa. E com esta atividade de ouvir histórias, consegue atingir as três funções da literatura infantil na vida, que são: atividade, inteligência e afetividade.

A escola é um instrumento de diversas atividades de orientação, mas são os pais que tornam estas atividades educativas mais atrativas para os filhos inicialmente. Sendo conscientizados do quão importante é o seu papel na extensão das atividades escolares, os pais podem produzir um resultado exponencial em tudo aquilo que rodeia a criança, percebe que aprofundando um pouco mais o seu conhecimento ficará mais próximo do seu filho e do mundo que o cerca e principalmente do mundo que ele cria, facilita o seu aprendizado, melhora sua forma de comunicação com o mundo, entende como ajudá-lo de uma forma sutil e auxiliá-lo em suas dúvidas, medos e inseguranças, fortifica o laço afetivo, valoriza a vida, unifica a família e ensina consideravelmente a ter prazer na leitura.

O primeiro passo para os pais que querem ser peças fundamentais na vida dos filhos e levá-los as direções mais assertivas na vida. A mudança abordada no último item, reflete a necessidade e o desejo da sociedade de melhorias, de um olhar diferente, e ele foi colocado propositalmente para remeter a mudança necessária que deve acontecer também no comportamento dos pais referente a educação e orientação de seus filhos, a responsabilidade de educar o filho é papel fundamental dos pais, e com esforço e um despertar no cotidiano é possível iniciar uma grande evolução no desenvolvimento das crianças utilizando as ferramentas disponíveis, entre elas a contação de histórias.

Como diz Cury, “Na escola engessada e pouco humanizada resultaram em adultos inseguros, com dificuldade de promover uma convivência harmoniosa e suportar as pressões do dia a dia.” Vamos promover uma juventude livre através da nossa voz.

9. REFERÊNCIAS

ANDERSEN, Christian Hans. **Os melhores contos de Hans**. Pé de Letra, 2016.

BETTELHEIM, Bruno - **A Psicanálise dos Contos de Fadas** – Tradução de Arlene Caetano 16ª edição – Paz e Terra-2002 – Traduzido do original em inglês: *The Uses of Enchantment The Meaning and Importance of Fairy Tales*.

CURY, Augusto Jorge, 1958. **Pais brilhantes, professores fascinantes** - Rio de Janeiro: Sextante. 2003.

CURY, Augusto Jorge. **Escola da Inteligência**. Disponível em: <http://escoladainteligencia.com.br/dica-para-a-sala-de-aula-ser-contador-de-historias/>. Acesso em 17,18,19/7/2017.

CURY, Augusto Jorge. **Escola da Inteligência**. Disponível em: <http://conteudos.escoladainteligencia.com.br/guia-bncc-escola-da-inteligencia>, em 12/09/2017

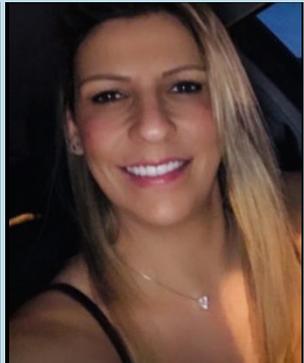
CURY, Augusto Jorge. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Acessível em: <https://pt.slideshare.net/geovad/pais-bons-x-pais-brilhantes-augusto-cury>. Acesso em agosto/2017.

DOHME, Vânia D`Ângelo. **Além do encantamento: como as histórias podem ser um instrumento de aprendizagem**. São Paulo: Educar Dpaschoal, 2004. 23p.

GRIMM, Irmão. **Os melhores contos dos Irmão Grimm**. Pé de Letra, 2016

HAMZE, Amélia. **O momento mágico de contar histórias**. Ref: Revista ACB Profª FEB/CETEC FISO e ISEB – Barretos/SP. Disponível em <http://educador.brasilecola.uol.com.br/gestao-educacional/o-momento-magico-de-contar-historias.htm>. Acesso em 02/07/2017.

MATEUS, Ana do Nascimento Biluca Mateus, et al Andréia Ferreira Silva, Elaine Costa Pereira, Josiane Nascimento Ferreira de Souza, Letícia Grassi Maurícia da Rocha, Michelle Potiguara Cruz de Oliveira e Simone Cunha de Souza Artigo – **A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil**. SITE PRIMECURSOS, Acessível em: <https://www.primecursos.com.br/openlesson/10060/102064/>, acesso em julho, agosto, setembro de 2017. Curso EAD.



SATISFAÇÃO DAS PRINCIPAIS INSTITUIÇÕES SUPERIORES DE ENSINO DE SOROCABA NOS CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR NA MODALIDADE EAD.

Yara Cristina Nieri

Formada em Educação Física e Pedagogia, com Pós-Graduação em Mídias na Educação, Tecnologias do Ensino à Distância, Docência no Ensino Superior, Ensino Lúdico e em Educação e Sociedade.

RESUMO

O presente artigo traz informações sobre a satisfação das instituições em relação aos cursos de nível superior oferecidos por elas na modalidade de EAD. Com esse estudo pretende-se mostrar o quanto a oferta de cursos de nível superior na modalidade de EAD vem crescendo e cada vez mais atingindo as expectativas das instituições que a ela aderiram. A metodologia adotada foi a pesquisa de campo através de questionários respondidos pelas autoridades acadêmicas das principais instituições de ensino superior do município de Sorocaba, interior de São Paulo. O que se pôde observar foi que as instituições apresentam-se muito satisfeitas com o aproveitamento de seus alunos dos cursos superiores na modalidade de EAD, muitas vezes superando o desempenho dos cursistas presenciais. Desse modo, considera-se a modalidade de EAD nos cursos de nível superior uma ascendente que cada vez mais atende as expectativas das

instituições superiores e atrai alunos interessados em suas vantagens em relação aos cursos presenciais, devido principalmente à sua flexibilidade de tempo dedicado aos estudos.

INTRODUÇÃO.

Sabe-se que a procura pelo ensino superior é cada vez maior. Diversos são os motivos que impulsionam essa crescente demanda: busca por melhores salários, promoção no emprego, evolução funcional em cargos públicos, aquisição de conhecimento, sonho de infância, entre outros. Junto com essa crescente procura as instituições buscam cada vez mais encontrar meio para atender o público que as procura. Em meio a esse cenário, a educação a distância vem ganhando espaço a cada dia que passa. Na cidade de Sorocaba, interior de São Paulo, a lógica não é diferente. As principais instituições de ensino superior da cidade começaram a ofertar

cursos de graduação e pós-graduação na modalidade de educação a distância há alguns anos e desde então a procura é cada vez maior. Vários motivos impulsionam a procura por essa modalidade de ensino, como a flexibilidade de horário para os estudos. Contudo, uma pergunta surge em meio a essa acelerada procura pelos cursos em EAD na cidade: “As instituições de ensino superior da cidade de Sorocaba estão satisfeitas com os cursos de nível superior na modalidade de EAD?”.

Buscar-se-á neste trabalho colher informações para entender se essas instituições estão realmente satisfeitas com os cursos em EAD e se a comparação com os cursos presenciais mostra um quadro inferior, superior ou igualitário à modalidade de ensino que ainda é a mais tradicional para a sociedade.

1. SATISFAÇÃO DAS PRINCIPAIS INSTITUIÇÕES SUPERIORES DE ENSINO DE SOROCABA NOS CURSOS DE NÍVEL SUPERIOR NA MODALIDADE DE EAD.

A sociedade em geral cada vez mais se preocupa com seu grau de instrução. O que há alguns anos era algo acessível apenas para a classe alta, hoje já é realidade de quase todas as classes sociais: o acesso ao nível superior.

A correria das grandes cidades, a competição no mercado de trabalho, a falta de tempo para cursar uma universidade, entre outros motivos, fizeram surgir uma nova modalidade de ensino: a educação a distância (EAD). Esse tipo de ensino tem como característica a mediação a distância do professor ou tutor.

No início, essa modalidade de ensino era restrita às grandes metrópoles e cidades mais ricas. Porém, uma universalização da EAD vem ocorrendo aceleradamente por todos os cantos do país. A cidade de Sorocaba, por exemplo, localizada no interior do estado de São Paulo, é uma cidade de tamanho apenas médio e já conta com várias instituições de ensino superior que ofertam esses cursos na modalidade de EAD. Os cursos são de graduação, pós-graduação e extensão e aperfeiçoamento universitários.

Entre as principais instituições que ofertam cursos de nível superior na cidade de Sorocaba estão a Universidade Paulista – UNIP, a Universidade de Sorocaba – UNISO, a Faculdade Anhanguera e a Universidade Cidade de São Paulo – UNICID. Essas instituições são as principais da cidade quando o assunto é cursos de nível superior. Mas, será que elas já aderiram aos cursos a distância?

Mais que isso, como está a satisfação dessas instituições com os cursos oferecidos através do ensino a distância? Os alunos dessa modalidade estão saindo com nível de conhecimento equivalente aos dos cursos da modalidade presencial?

Essas questões são cada vez mais intrigantes, pois há quem defenda e há quem abomine a educação a distância. E na cidade de Sorocaba na poderia ser diferente. Logo, ninguém melhor que as autoridades acadêmicas das principais instituições de ensino superior da cidade para esclarecer o que de fato há por trás desse cenário de discórdias.

Em entrevista com as autoridades acadêmicas, foi dado um questionário (vide anexos) a cada um deles em que as perguntas buscavam levantar informações acerca de tal situação. Os reitores, diretores e/ou coordenadores das instituições responderam ao questionário livremente.

Na Universidade Paulista – UNIP respondeu ao questionário a Professora-Diretora Gláucia Celso Luz. Pela Universidade de Sorocaba – UNISO respondeu ao questionário o Pró-reitor Acadêmico Prof. Dr. José Martins de Oliveira Júnior. Na Faculdade Anhanguera participou do questionário o Diretor Acadêmico Prof. Ms. Cláudio Renato Forsell Ferreira. Pela Universidade Cidade de São Paulo - UNICID, colaborou respondendo ao questionário a coordenadora do pólo de ensino de Sorocaba Professora-Coordenadora Renata Cervekow Pacelli Azzola.

Abaixo se encontram as tabelas que demonstram as respostas dadas pelas autoridades acadêmicas. Analisemos cada uma das tabelas e as respostas dadas pelos ilustríssimos acadêmicos:

A questão número 1 levanta a procura pelos cursos superiores em EAD:

Como o (a) senhor (a) avalia a procura dos cursos superiores na modalidade EAD nesta instituição?				
	UNIP	UNISO	ANHANGUERA	UNICID
Ótima				
Boa				
Razoável				
Ruim				
Péssima				

Nota-se que as quatro instituições recebem uma grande procura pelos cursos de educação a distância. De acordo com os acadêmicos, essa procura cresceu muito principalmente de 2005 em diante. Essa grande demanda faz com que as instituições cada vez mais invistam na modalidade de EAD e passem a ver nela uma grande oportunidade de oferta de serviços educacionais.

A questão número 2 faz um levantamento sobre o rendimento dos alunos nos cursos superiores de EAD em relação aos alunos dos cursos presenciais:

Como o (a) senhor (a) avalia o desempenho dos alunos dos cursos superiores na modalidade EAD nesta instituição em relação aos alunos dos cursos presenciais?				
	UNIP	UNISO	ANHANGUERA	UNICID
Desempenho bem superior				
Desempenho pouco superior				
Desempenho equivalente				
Desempenho pouco inferior				
Desempenho bem inferior				

Nota-se que duas das quatro instituições consideram que seus alunos dos cursos de EAD têm um desempenho bem superior aos alunos dos cursos presenciais.

Outra instituição considera este desempenho um pouco superior. E a outra considera que os alunos de ambas as modalidades têm desempenho equivalente. Logo, nenhuma instituição considera seus alunos de EAD possuindo um desempenho inferior aos alunos dos cursos presenciais.

Percebemos uma das razões desse acontecimento na frase dita pela Professora-Coordenadora do pólo da UNICID em Sorocaba, Renata Cervekow Pacelli Azzola: *"O aluno tem a necessidade de ter autonomia nos estudos, o que o impulsiona a um melhor desempenho."* Através da colocação da professora-coordenadora notamos que a disciplina de estudos é o que rege o cursista do ensino a distância.

A questão 3 analisa a ação dos alunos após concluir um curso superior em EAD:

Qual tem sido a atitude dos alunos ao concluir um curso superior na modalidade EAD nesta instituição?				
	UNIP	UNISO	ANHANGUERA	UNICID
Satisfeitos e cogitam fazer um novo curso em EAD.				
Satisfeitos, porém sem interesse num novo curso.				
Normalmente indiferentes, sem elogiar nem criticar.				

Através das respostas acima recebidas, percebe-se que os alunos cursistas do ensino superior da modalidade EAD saem, de uma maneira geral, satisfeitos com o resultado obtido, e ainda demonstram um interesse em realizar um novo curso nessa modalidade. Assim, as instituições fortalecem cada vez mais a idéia de oferecer mais cursos pelo ensino a distância.

A questão 4 traz a satisfação global em geral da instituição:

De acordo com o que o (a) senhor (a) respondeu até aqui, como analisa a satisfação desta instituição em relação aos cursos superiores ofertados em EAD de uma maneira global?				
	UNIP	UNISO	ANHANGUERA	UNICID
Ótima				
Boa				
Razoável				
Ruim				
Péssima				

Mantendo a coerência com suas respostas, os ilustres acadêmicos concluíram na última pergunta que as instituições sentem-se bem satisfeitas de maneira geral com os resultados obtidos através da oferta dos cursos superiores na modalidade de ensino a distância. Essa satisfação é evidente visto que os fatores determinantes para o sucesso de uma oferta de curso vêm atingindo níveis excelentes e pela evolução natural desse caminho essa oferta tende cada vez mais a se expandir.

CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Analisando os dados obtidos neste trabalho, percebe-se que a demanda e a oferta de cursos superiores na modalidade de educação a distância cresce aceleradamente. O público é cada vez maior e exigente. As instituições estão cada vez mais diversificadas e acompanham essa demanda. O aproveitamento dos alunos dos cursos a distância é similar ou, muitas vezes, superior ao dos alunos dos cursos presenciais. A procura pelos cursos não para de crescer. Os alunos saem satisfeitos e com novas perspectivas. Logo, as instituições reconhecem o sucesso dessa modalidade de ensino.

São várias as opções de cursos superiores na modalidade de ensino a distância: graduação (licenciaturas, bacharelados e tecnológicos) e pós-graduação (extensão e aperfeiçoamento universitários, especialização, mestrado e doutorado – estes dois últimos ainda com pouca oferta, mas já surgindo em meio às necessidades e exigências contemporâneas). Por essa gama de ofertas já se nota o sucesso do ensino a distância. Sabendo agora da satisfação das instituições (e também dos alunos formados por elas) não há como negar que o sucesso do ensino a distância não é uma “febre momentânea”,

mas sim uma nova perspectiva educacional que veio para conquistar seu espaço e não mais perdê-lo.

REFERÊNCIAS

LUCENA, Marisa. **Um modelo de escola aberta na Internet: Kidlink no Brasil**. Rio de Janeiro: Brasport, 1997.

NISKIER, Arnaldo. **Educação a distância: a tecnologia da esperança; políticas e estratégias a implantação de um sistema nacional de educação aberta e a distância**. São Paulo: Loyola, 1999.

PETERS, Otto. **Didática do Ensino a Distância**. São Leopoldo: UNISINOS, 2001.

LITTO, F.M. (org.). **Educação a Distância: o estado da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.

LANDIM, Claudia Maria Ferreira. **Educação a distância: algumas considerações**. Rio de Janeiro, s/n, 1997.

MORAN, José Manoel. **O que é Educação a Distância**. Disponível em: <www.eca.usp.br/moran/dist.htm>

MEC. **Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>



A ESCOLA ESTÁ PREPARADA PARA A GERAÇÃO DO MILÊNIO?

Rosemeire Spedine Lopes Ferreira

Formada em Letras, com Pós-Graduação em Língua Portuguesa e em PIGEAD.

RESUMO

Conceituar a educação tem sido um desafio desde sempre. A retórica que envolve o tema sempre foi relacionada com o que queremos construir para as gerações vindouras. Atualmente as dúvidas se embasam num mundo tecnológico abrangente e com a educação voltada às novas tecnologias. O desafio está crescente e nesta perspectiva, a dúvida paira na necessidade de refletirmos sobre o papel da escola e dos educadores acompanharem as evoluções e em como trabalhar com os novos educandos. Neste artigo, tentamos relacionar a posição da escola com a complexidade do novo aprender.

1. INTRODUÇÃO.

“(…) sendo todas as coisas causadas e causadoras, ajudadas ou ajudantes, mediatas e imediatas, e sustentando-se todas por um elo natural e insensível que une as mais distantes e as mais diferentes, considero ser impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, tampouco conhecer o todo sem conhecer particularmente as partes”.

Blaise Pascal (1623-1662), Pensamentos.

O contexto atual de uma sociedade, quase em sua totalidade conectada a algum tipo de tecnologia, carece de uma nova organização curricular e inovações correlativas que possibilitem o desenvolvimento de novas competências por parte das escolas em incorporar no cotidiano dos alunos pertencentes a nova geração, na comunidade escolar, metodologias e reflexões acerca das mudanças ocorridas frente as práticas pedagógicas.

Fundamentar e redimensionar as ações pedagógicas sabendo que a geração frequente neste momento contemporâneo são “filhos” do advento da modernidade e da revolução tecnológica que vivenciamos e que esta inovação requer dos profissionais da educação novas formas de ensinar, tanto socialmente quanto culturalmente.

Observa-se certa fragilidade no contexto escolar, nos procedimentos e atividades ali desenvolvidas, pois estas não condizem com as expectativas do educando desta nova era. A escola não se sente preparada para reagir aos novos paradigmas.

Desenvolvimento.

É notório a todos que a educação é um dos pilares determinantes na sociedade humana. Desde a antiguidade, os filósofos já argumentavam que sem o “conhecimento” a capacidade humana de evolução não alcançaria índices necessários para o desenvolvimento na ordem do modelo social humanístico.

O processo educativo reflete nos momentos históricos, alterando as formas de pensamentos e de ação do ser humano. A forma de organização depende de como o conhecimento é repassado a sociedade. Os filósofos iluministas foram destaque no século XVIII quando resolveram compor enciclopédias oferecendo todo gênero de conhecimento existente, priorizando a educação para todos, visto que até aquele momento, o conhecimento era viável somente à uma pequena parcela de pessoas (elite),

o que fazia com que a população, de modo geral, fosse subserviente aos “detentores do conhecimento”.

Com as grandes revoluções e com as novas ideias de administração, o século XX permeou-se de invenções e de novas tecnologias, permitindo a expansão de informações e estimulando a demanda por novos conceitos e ideias inovadoras.

A apropriação do saber pelo Homem foi e ainda é, uma das formas de concretizar efetivamente os processos significativos de conceber habilidades e a capacidade do ser humano na realização de suas experiências e práticas no seu cotidiano, tornando possível suas qualificações no aprendizado escolhido, tanto nas áreas daqueles que irão idealizar (conceber) ou para execução das ideias.

O modelo de organização das escolas foi pensado num modelo semelhante ao Fordista, isto é, assim como na produção industrial em que uma pessoa supervisiona um grupo maior, a escola seguia esse mesmo paradigma em que um grande número de alunos “obedecia” ao professor e assim eram obrigados a fazer tudo o que este falava, que é o que chamamos de Modelo Pedagógico Tradicional (Oliveira e Silva, 2012).

A partir dos anos 70, o Fordismo foi perdendo força e verificou-se uma nova relação no mercado chamado de Toyotismo, cuja diferenciação no modo produtivo foi passar a exigir do trabalhador novos conhecimentos para operações de várias tarefas dentro da célula de produção incorporando conhecimentos específicos e científicos, requerendo maior qualificação dos subordinados, mudando o foco: o que antes era centrado no posto de trabalho, agora com o Toyotismo, o centro era o próprio indivíduo.

Devido à crise desta década e toda a reestruturação do capitalismo, propôs-se uma nova demanda no processo educativo e a organização escolar começa uma nova busca na implementação de novas metodologias, já que a escola perdeu o sentido de formação de pesquisadores e pleiteia o cidadão que se adapta ao mundo.

A política pública proposta para as áreas de desenvolvimento educacional tem como principais influências as organizações multilaterais, BIRD e BID, instituições em que nosso país é sócio e como estratégia do banco mundial, é interessante que a

formação do indivíduo atenda às necessidades do mundo produtivo, visão esta, traçada para benefício dos países ricos, e para que exista de fato tais formações, o banco mundial recomenda como de suma importância o treinamento de professores.

Diante de tantas mudanças e principalmente, das inovações tecnológicas, levanta-se a seguinte hipótese: “a escola está preparada para essa juventude que nasceu dentro do mundo virtual, onde informações chegam o tempo todo? E estes, conseguem fazer a seleção do que aproveitar nesta realidade? E os professores estão preparados para lidar com esse novo contexto escolar? No que a gestão escolar pode auxiliar neste processo?

Primeiramente, devemos percorrer o caminho da educação nos últimos tempos e lembrar que a educação foi formulada de modo a ensinar conceitos básicos de matemática, da escrita e da leitura.

Nos anos 60, formou-se uma nova geração de estudantes chamada de “geração X”, esta se posicionava problematicamente contra algumas reformas impostas e tinham como perfil a rebeldia e certa insegurança na tomada de decisões. Vivenciaram toda a inovação no processo de aprendizagem e a desconfiança com o novo e o contemporâneo foi ponto marcante nesta geração.

A modernidade chegou e com ela, uma nova geração intitulada de “Y” e esta, brotou do advento da internet. Esses novos estudantes detinham habilidades múltiplas e novos padrões de comportamentos surgiram. Toda informação chegava instantaneamente e com essa rapidez, a cultura do saber foi-se perdendo, pois enquanto a geração X buscava a estabilidade e calma, a Y estava insatisfeita e buscava novas metas e novos meios na realização das tarefas educacionais. Surge aí as novas competências por parte desta geração para gerir tais informações.

Os padrões mudaram, os comportamentos também. Geração X, geração Y e agora nova geração: Z! Eis que a busca de novos horizontes e novos conhecimentos estão à tona, borbulhando nas conexões, nos hardwares, instagrans, twiters, snaps... o que fazer com tanta informação e como fazer? O que esperar diante de tantas expectativas, como acompanhar

tanta evolução sabendo que a escola ainda continua no antigo modelo, sem menosprezar o que deu certo no tradicional, mas alguns aprendizados e práticas pedagógicas continuam defasados e nossos alunos nasceram no mundo tecnológico e este modelo de escola não está preparado para orientá-los orientá-los nesse sentido.

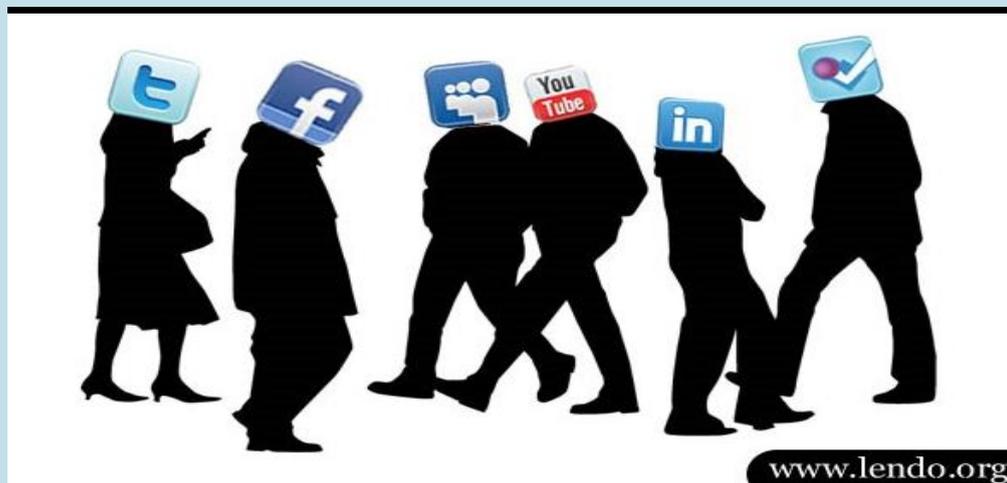


Figura 1

O desafio está em complementar o alunos. Tudo o que possamos imaginar de experiências e aprendizagens, a internet proporciona a eles e a escola não pode mais se concentrar em ensinar somente o básico, mas mudar o seu discurso e trazer para dentro de seus “muros” o desenvolvimento tecnológico para ter alcance dessas novas gerações, predeterminando diferentes técnicas de ensino e aprendizagem na constituição de novos conhecimentos para esses alunos.

A tecnologia pode e deve ser utilizada na educação numa relação recíproca. Esta relação da escola/alunos/professores/tecnologia, deve alavancar os estudos e pesquisas e não o contrário. A incorporação destas na sala de aula precisa ser considerada para atender às demandas dos nossos alunos. Abolir ao estigma de que os jovens estão “desatentos” se torna necessário, já que o principal objetivo da escola é a aprendizagem.

“de fato, todas as escolas do presente deveriam ser escolas do século XXI. Contudo a realidade é que não são. Estão no século XXI, mas não vivem o século XXI, não o experimentam, seu relógio institucional parou”.

Tal fala identifica-se com a tese aqui proposta, pois o intuito desta é a verificação ou mesmo a constatação, da utilização das novas tecnologias por parte de nosso alunado e a resistência encontrada pelo modelo de escola já ultrapassado em alguns aspectos, já que as ferramentas antes utilizadas (caneta, caderno, livros), estão em decadência. Atualmente, a tendência são as novas tecnologias e suas ferramentas, criando um novo modelo de aprendizagem, requerendo dos professores inovações e novas metodologias.

Por ser um espaço singular, a escola precisa estar preparada para desafios no desenvolvimento humano e para complementar as constantes transformações do mundo digital. Segundo Moran (2007, p 167),

“a educação que desejamos hoje “tem que surpreender, cativar, conquistar os estudantes a todo o momento”. A educação precisa encantar, entusiasmar, seduzir, apontar possibilidades e realizar novos conhecimentos e práticas, o conhecimento se constrói a partir de constantes desafios, de atividades significativas, que excitem a curiosidade, a imaginação e a criatividade”.

O papel do gestor escolar é de suma importância para que haja avanços neste novo processo. A correlação e a mutualidade entre todos da equipe escolar devem ter como principal objetivo a aprendizagem e esta deve ser variada, respeitando o conjunto: gestão, docentes e discentes.

Proporcionar à sua equipe a interação necessária, respeitando a realidade e o conhecimento de todos os envolvidos, consolidar e incentivar os diálogos e envolvimento de todos e as respectivas participações e principalmente acompanhar o desenvolvimento das atividades.

A efetiva participação dos gestores fortalece o interesse do grupo nas realizações dos projetos pedagógicos e a interação com os alunos dimensionados junto às novas tecnologias.



Figura 3 Ilustração: Jojo Cruz

CONCLUSÃO

Diante da perspectiva na utilização das novas tecnologias em sala de aula e do processo de equilíbrio no uso de tais tecnologias usadas como meio de interação e facilitadora para as novas aprendizagens, a escola é fundamental na construção desse “novo” saber.

Antes mesmo de tratarmos os alunos com o pré-conceito de esta demanda tecnológica prejudica o distinguir dos saberes, temos que nos atentar a esse novo processo de formação ampliando as possibilidades e trazendo para dentro dos nossos muros, práticas que possibilitem as interações e construções reorganizadas de forma motivadoras e estimulantes nas situações de aprendizagens.

Mudar o olhar pedagógico sistematicamente, levando em consideração todos os fatores relacionados ao ambiente escolar, jamais perdendo de vista a porção significativa que é o aprendizado do aluno.

Como professores, necessitamos recontextualizar nossas práticas, buscando subsídios inerentes a esse novo contexto escolar. Enquanto gestores, ampliar e organizar esse ambiente oferecendo recursos e dando autonomia para que os professores aproveitem ao máximo a potencialidade desta nova geração.

Paulo Freire, já expressava em suas teses e práticas que num primeiro momento o educador tem que estar atento ao prévio conhecimento de seus alunos e a partir disto,

explorar todas as demandas relacionadas à esse conhecimento, ajudando-os assim na construção de novos conhecimentos, salientando que essa nova geração implica novos modelos de ensinar, do resgate de suas funções sociais junto à comunidade escolar e familiar, já que neste grande momento tecnológico, o pauperismo cognitivo tem aparecido em larga escala.

Não seria então, a hora de repensarmos as ações praticadas, inovar se necessário for e oferecer suporte material e social para capacitar a escola (gestores, professores, alunos), nesta nova demanda entre tecnologia e educação?

Identificar na escola suas singularidades, características e crescimentos já construídos e principalmente ter novos olhares nas diferentes perspectivas atuais de ensino/aprendizagem e perpetuar a finalidade única do ambiente escolar: legitimar o desenvolvimento do “eu”.

O outro eu da escola

Quando entro,

A escola, pronta

As aulas, prontas

As atividades, prontas

Os programas, prontos

A avaliação, pronta.

Percebo, então

Que um outro está ali

Não eu!

Ao ingressar nessa escola

Ao entrar nessa sala

Ao aterrissar nesse currículo

Descubro-me apenas isto:

Um estranho, um hóspede,

Como qualquer hóspede

Em qualquer hotel.

Nessa escola, a matrícula

Não é minha radiografia

É a ficha de hóspede
Do hotel em que ingressei
Como se fosse uma escola.

Por isso, quem está ali
Não sou eu
Não sou eu inteiro, integral.

Quem está ali
É o outro, o que entrou
Nas estatísticas da escola
Mas não em suas aulas.

A escola não me recebeu
Deixou entrar um outro
Estranho, desconhecido
Parecido comigo
Mas bem distante de mim.

Eu o entrevejo
Nos registros da escola
Nas atividades da escola
Mas não o vejo em meus registros
Nem o encontro em minha vida.

Que bom seria se a escola
Não me impusesse uma segunda natureza
Me assistisse para eu mesmo me recriar.

Que bom seria se a escola
Não me impusesse uma segunda natureza
Me assistisse para eu mesmo me recriar.

Que bom seria se a escola

Deixasse o outro de lado
E me abraçasse, eu mesmo
Em minha identidade inelidível.

Moacir Carneiro

REFERÊNCIAS

CARNEIRO, Moacir Alves. **A escola sem paredes**. São Paulo: escrituras Editora, 2002.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001. 158 p.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 30. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004. 148 p. (Coleção leitura) .

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000. 245 p.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

HERNANDO, Calvo, Alfredo. **Viagem à escola do século XXI: assim trabalham os colégios mais inovadores do mundo** / Alfredo Hernando Calvo. - 1. ed. – São Paulo, SP: Fundação Telefônica Vivo, 2016.

MARX, Karl. **Os pensadores**. Tradução de José Arthur Giannotti. São Paulo: abril Cultural, 1978.

MORAN, José Manuel. **Os novos espaços de atuação do professor com as tecnologias**. Revista Diálogo Educacional, Curitiba, v. 4, n. 12, p.13-21, Mai/Ago 2004. Quadrimestral.

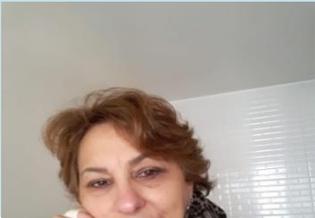
MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de SILVA, Catarina E. F. da e SAWAYA, **Título original: Lessept savoirs nécessaires à l'éducation du futur**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2000.

_____. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000. Título original: La tête bien faite.

_____. **O enigma do homem**. Lisboa: Edições 70, 1979.

_____. **O método 4. As idéias**. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2001. Título original: La Méthode, (t..4), Les idées, leur habitat, leur vie, leurs moeurs, leurorganisation.

OLIVEIRA, Eloíza da Silva Gomes de; LIMA, Elma Correa de; SÁ, Márcia Souto Maior Mourão. **Princípios e Métodos de Gestão Escolar Integrada**. Curitiba, PR : IESDE Brasil, 2009.



COORDENADOR PEDAGÓGICO: INCUMBÊNCIAS E DESAFIOS.

Elaine Cristina Piffer

Formada em Pedagogia e Educação Física, com Pós-graduação em Distúrbios de Aprendizagem, Docência no Ensino Superior, Educação Especial e Inclusiva e Alfabetização e Letramento.

RESUMO

Este artigo propõe destacar o papel do coordenador pedagógico e suas principais atribuições no contexto da gestão escolar, e, conseqüentemente, os principais desafios que este profissional precisa enfrentar para cumprir as demandas impostas ao cumprimento de sua missão. Nas práticas cotidianas surgem muitas indagações sobre quais as responsabilidades designadas ao gestor escolar e ao coordenador pedagógico dentro da instituição de ensino. A Educação não pode ser vista como um “produto” a ser comercializado, pois possui características inegociáveis, envolve um compromisso filosófico e um ideal humanitário. No entanto, cabe ressaltar que o fator econômico é fundamental para viabilizar a aplicação desses aspectos. Se não cumprir exigências legais e não honrar compromissos financeiros, a instituição fica incapaz de se manter e atingir seus objetivos educacionais. As responsabilidades do coordenador pedagógico estão voltadas à organização e planejamento do sistema educacional e na elaboração e execução dos projetos pedagógicos, garantindo a melhoria sistemática da qualidade da educação na sua instituição. Além de definir estratégias, métodos e conteúdos que serão aplicados e promover avaliação, capacitação e motivação do corpo docente, deve intermediar a participação das famílias e da comunidade nos processos coletivos, visto que a gestão participativa democrática tem ganhado força nas últimas décadas. Entretanto, o coordenador pedagógico se depara com situações desafiadoras no seu dia-a-dia. Sendo ele um profissional experiente, acaba sofrendo um desvio de funções, tendo de tratar uma série de questões do ambiente escolar que o afasta dos seus objetivos principais.

1. INTRODUÇÃO.

A principal atribuição do coordenador pedagógico é estruturar e acompanhar todas as ações relacionadas aos seus principais agentes: alunos e corpo docente.

Atentar à capacitação e formação continuada dos professores para que atinjam os objetivos pedagógicos e produzam o desenvolvimento progressivo dos alunos.

A tarefa de coordenador pedagógico não é uma tarefa fácil, é complexa porque envolve uma clareza de posicionamentos políticos, pedagógicos, pessoais e administrativos. Como toda ação pedagógica, esta é uma ação política, ética e comprometida que somente pode frutificar em um ambiente coletivamente engajado com os pressupostos pedagógicos plenamente assumidos (LIBÂNEO, 2001 p 39).

A formação requerida para a função de coordenador não deve se restringir apenas ao acúmulo de títulos, mas necessita de um olhar crítico e reflexivo sobre as práticas pedagógicas e como elas se atualizam e afetam seus alunos, a comunidade à sua volta, e o os agentes escolares, especialmente os professores.

O coordenador enfrenta o desafio de construir seu novo perfil profissional e delimitar seu espaço de atuação, porém precisa resgatar sua identidade e consolidar um trabalho que vai muito além da dimensão pedagógica, possui caráter mediador junto aos demais educadores, atuando com todos os protagonistas da escola no resgate de uma ação mais efetiva e de uma educação de qualidade nas escolas (GRINSPUN, 2006 p 31).

2. INCUMBÊNCIAS DO COORDENADOR PEDAGÓGICO.

Enquanto a gestão escolar se ocupa da organização e da administração da instituição, adequando espaços físicos, contratando profissionais diversos, gerindo os recursos humanos, materiais e financeiros, cumprindo à legislação vigente para evitar prejuízos que levem a instituição ao fracasso, o Coordenador pedagógico é o profissional responsável pela atividade fim: promover uma educação de qualidade e que permita que a instituição seja conceituada e se perpetue.

É função do coordenador pedagógico, articular e mediar a formação continuada dos professores buscando alternativas para conciliar as atividades de apoio e formação dos professores, considerando todas as novas exigências educacionais. O coordenador pedagógico deve mobilizar os diferentes saberes dos profissionais que atuam na escola para levar os alunos ao aprendizado. O coordenador pedagógico é, primeiramente, um educador e como tal deve estar atento ao caráter pedagógico das relações de aprendizagem no interior da escola. Ele leva os professores a ressignificarem suas práticas, resgatando a autonomia docente, sem se desconsiderar a importância do trabalho coletivo (OLIVEIRA, 2009 p 27).

Além da preocupação com a qualidade de ensino, que passa pela constante qualificação do corpo docente, o que requer tomada de decisões e mudanças para que a equipe ensine mais e melhor, também existem outras atribuições no seu dia-a-dia:

envolver os profissionais de ensino com a comunidade para fortalecer relações comunitárias e democráticas. Avaliar sistematicamente o trabalho pedagógico para validar ações iniciadas e propor outras que levem à excelência. Criar um ambiente que desperte o desejo recíproco de ensinar e aprender. Buscar processos de ensino que melhorem o desempenho e o desenvolvimento dos alunos.

O coordenador tem na escola, ou pelo menos deveria ter, uma função articuladora, formadora e transformadora, ser o elemento mediador entre currículo e professores. Além disso, no modo particular de ver, é aquele que poderá auxiliar o professor a fazer as devidas articulações curriculares, considerando suas áreas específicas de conhecimento, os alunos com quem trabalha, a realidade sociocultural em que a escola se situa e os demais aspectos das relações pedagógicas e interpessoais. O coordenador acompanha, supervisiona, apóia, assessora e avalia as atividades pedagógicas curriculares. Sua atribuição prioritária é prestar assistência pedagógico-didática aos professores em suas respectivas disciplinas, no que diz respeito ao trabalho interativo com os alunos. Além disso, cabe ao coordenador relacionar-se de maneira profissional com os pais e a comunidade, especialmente no que se refere ao funcionamento pedagógico e didático (PLACCO, 2003 p. 67).

O coordenador pedagógico é figura fundamental para o desenvolvimento escolar, que busca arduamente a melhoria do ensino e da aprendizagem. Para isso, além de ações pedagógicas muito bem definidas, é essencial que ele elabore um plano de trabalho, detalhando as ações, o período de realização de cada uma delas, os recursos necessários para realizá-las, bem como os responsáveis por cada uma dessas atividades.

O coordenador é peça fundamental no quebra-cabeças da dinâmica escolar mas é preciso que esse quebra-cabeças esteja em constante processo de formação. Com peças dispersas por todo canto, peças às vezes perdidas e não lembradas, mas ele vê o todo e organizará o aparente caos. Tanto o planejamento dos professores quanto o plano de trabalho do coordenador devem ser flexíveis, tendo como objetivo orientar suas ações de forma a atingir as metas da instituição de ensino. À medida que surgem questões, dificuldades ou problemas no decorrer do seu trabalho, o coordenador deve tratá-las imediatamente (FRANCO, 2008 p. 128).

O sucesso da atuação do coordenador pedagógico depende de algumas ações importantes: É necessário conhecer muito bem o Projeto Político Pedagógico (PPP), bem como o Regimento Escolar da instituição que ele coordena. Estes dois documentos são o alicerce daquilo que a escola se propõe a realizar no processo educativo, bem como garantem que o trabalho seja coletivo, compartilhado e vivido intensamente por todos os agentes da instituição. Além disso, o coordenador é quem faz a ponte entre a família e a

escola, orientando quanto ao desempenho escolar dos alunos e propondo soluções para as dificuldades de aprendizagem ou conflitos disciplinares, entre outros.

Junto aos pais, o coordenador elabora e executa programas e atividades de integração e estreitamento de relações. Esta parceria pode ocorrer tanto de maneira informal, no acompanhamento do desempenho escolar dos filhos, quanto formal, pela participação nos conselhos. A escola deve aprender a partilhar sua responsabilidade com os pais, por isso é de suma importância a presença dos pais em todas as instâncias de decisão das escolas. Além dessas atividades, o coordenador pedagógico propõe estudos, discussões e revisão do Projeto Político-Pedagógico da unidade escolar, estimula a inter-relação entre projetos didáticos, assegurando a unidade pedagógica. Também deve acompanhar o processo avaliativo escolar e institucional cuidando dos aspectos organizacionais do ensino: coordenação de reuniões pedagógicas; elaboração do horário escolar; organização das turmas; distribuição de professores; organização e conservação de material e equipamentos didáticos; planejamento e coordenação do Conselho de Classe. Também é assegurada, no âmbito da coordenação pedagógica, a articulação entre gestão e organização da escola, mediante o exercício de gestão democrática participativa, descentralizadora e autônoma (VASCONCELOS, 2002 p. 107).

Apesar de tantas funções essenciais, é perceptível que este profissional atua em constante desvio e acúmulo de funções, realizando tarefas que pouco agregam em suas responsabilidades. Muitas vezes, a falta de profissionais para desenvolver todas as atividades exigidas no dia-a-dia de uma instituição, acarreta este tipo de situação. Entretanto, os desafios encontrados para que ele cumpra eficazmente os seus propósitos são inúmeros e merecem uma cuidadosa apreciação.

3. DESAFIOS DA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA.

O coordenador pedagógico é um profissional que atua apagando incêndios, resolvendo toda sorte de problemas pontuais, inviabilizando ações de longo prazo, tornando-os reativos e impedindo-os de agirem planejada e preventivamente. Formar equipes docentes preparadas e que possam fazer a gestão de pequenos conflitos em sala de aula, já seria de grande valor no trabalho do coordenador.

Um fardo pesado é colocado sobre ele, cobram-lhe o sucesso da escola (como se ele fosse o único responsável), e querem que ele resolva todos os problemas do cotidiano. Assim, várias metáforas são construídas com relação ao trabalho do coordenador pedagógico. “Bombril” (mil e uma utilidades), a de “bombeiro” (o responsável por apagar o fogo dos conflitos docentes e discentes), a de “salvador da escola” (o profissional que tem de responder pelo desempenho de professores na prática cotidiana e do aproveitamento dos alunos). Além destas metáforas, outras aparecem definindo-o como profissional que assume uma função de gerenciamento na escola, que atende pais, alunos, professores e também se responsabiliza pela maioria das “emergências” que lá ocorrem, isto é, como um personagem “resolve tudo” e que deve

responder unidirecionalmente pela vida acadêmica da escola. Ainda acrescentam: “fica sob sua responsabilidade realizar trabalhos burocráticos e de secretaria, substituir professores, aplicar provas para aliviar sobrecarga de horário, resolver problemas com pais e alunos. Poderíamos resumir em poucas palavras as funções do coordenador, “faz tudo”, qualquer problema, é só enviar ao coordenador que ele resolve. Não é de estranhar que não sobre tempo para o pedagógico. (LIMA; SANTOS, 2007, p. 82).

Estas ações pontuais freqüentes afetam a autonomia do coordenador para realizar suas funções. Juntos, a direção e a coordenação pedagógica, tem o papel de desenvolver o Projeto Político Pedagógico e suportar os professores a realizarem os planos educacionais definidos para a sala de aula. Toda averiguação, ajustes no processo e feedbacks são feitos pelo coordenador, o qual precisa de autonomia para transitar entre docentes e direção, para tomar decisões ágeis e objetivas, e impactar o mínimo possível o ambiente escolar.

É preciso convencer o diretor a direcionar recursos para novas tecnologias, fazê-lo acreditar em algo desconhecido até então, na funcionalidade e nos benefícios que serão obtidos. Além disso, o coordenador precisa ser capaz de transmitir as vantagens também para quem irá utilizar os novos recursos. Os coordenadores, em geral gostam da idéia de utilizar tecnologias atuais, mas precisam de investimentos por parte da direção e, posteriormente, a adesão dos professores. Também é raro que certos professores não se sintam confortáveis com o suporte oferecido pelo coordenador pedagógico, principalmente no que diz respeito ao tipo de didática empregada e aos métodos de avaliação utilizados. Por mais que o coordenador pedagógico mantenha uma postura orientadora baseada no diálogo e na construção conjunta de conhecimentos, existem docentes que têm dificuldades para aceitar críticas e sugestões (BLOG SOMOSPAR, 2016).

Outra característica indispensável ao coordenador pedagógico é ter uma boa comunicação, saber expressar-se de forma clara e objetiva, fazendo-se entender facilmente, visto que deve ser um mediador das relações interpessoais e pedagógicas. Para isso, ele precisa estar informado sobre as questões da escola, interagir ativamente na instituição, sair de seu local e caminhar pelos corredores e salas, pesquisando também os sujeitos que dela fazem parte, para poder interferir eficientemente, mas sem autoritarismo, nas situações que lhe são conferidas. Saber elogiar, mas, sobretudo, saber criticar construtivamente, é um dos principais desafios que precisam ser enfrentados todos os dias.

As relações interpessoais são um requisito importante em todo espaço no qual transitam diversas pessoas, e saber mediar as

relações é um fator imprescindível a todo profissional que desempenha um papel de liderança. No âmbito da escola não é diferente, por isso cabe ao coordenador pedagógico, como educador e líder nesse espaço, ter boas relações com todos os segmentos da escola. Sabendo que as tensões entre os diversos segmentos da escola sempre irão surgir, tendo em vista a diversidade cultural apresentada neste contexto, é relevante que esse profissional tenha a capacidade de saber ouvir e perceber aqueles a quem lidera, e também fazer as observações necessárias no momento adequado, consciente de que é preciso tempo para a construção da confiança que permite a coragem de expressar os seus próprios desejos (BRUNO, ALMEIDA e CHRISTOV, 2009 p. 18).

4. CONCLUSÃO.

Refletir sobre o papel do coordenador pedagógico, suas atribuições, suas expectativas e seus principais desafios, foi o objetivo deste artigo. É incontestável a importância deste profissional no contexto escolar atual, entretanto, no cotidiano da instituição, ele se perde num oceano de demandas que fogem totalmente às suas prerrogativas profissionais, dificultando sobremaneira alcançar seus propósitos.

Buscar melhor aproveitamento dos alunos e evolução constante do corpo docente mediante ações de formação continuada, construir um projeto político pedagógico coletivo e democrático, conhecer os estatutos da instituição e ser um agente motivador, pronto para fazer aplicar todas as ações e metas estabelecidas, é o ideal do coordenador pedagógico, que ele nem sempre consegue realizar.

5. REFERÊNCIAS.

BRUNO, Eliane Bambini Gorgueira; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; CHRISTOV, Luiza Helena da Silva. **O Coordenador Pedagógico e a Formação Docente**. 10ªed São Paulo: Loyola, 2009.

FRANCO, Maria Amélia Santoro. **Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade**. *Revista Múltiplas Leituras*, v. 1, n. 1, Jan a Jun. 2008.

GRINSPUN, Mirian P. S. Z. **A Orientação Educacional: conflito de paradigmas e alternativas para a escola**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2006.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e de gestão da escola: teoria e prática**. Alternativa. Goiânia, 2001.

LIMA, Paulo Gomes; SANTOS, Sandra M. dos. **O coordenador pedagógico na educação básica: desafios e perspectivas**. *Revista de Educação*, vol. 2, n. 4 - Jul./Dez. 2007.

OLIVEIRA, Luiza de Fátima Medeiros de. **Formação docente na escola inclusiva: diálogo como fio tecedor**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PLACCO, Vera Maria N. de S. **O. Coordenador Pedagógico e o espaço de Mudança**. São Paulo: Loyola, 2003.

SOMOSPAR, Blog educacional. Artigo: **Os desafios do coordenador pedagógico**. Em <https://www.somospar.com.br/coordenador-pedagogico-desafios/> Acesso Dez/2018.

VASCONCELLOS, Celso S. **Planejamento: projeto de ensino aprendizagem e político pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2002



O ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cláudia dos Santos Perez

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Ensino Lúdico, Educação Especial e Inclusiva e Artes.

RESUMO

A arte é a forma pela qual o ser humano, de todas as idades e em todas as épocas da História, expressa seus sentimentos, seus pensamentos, suas emoções, sua visão de mundo. É a maneira como as pessoas transmitem suas experiências e sua concepção da realidade que vivenciam ou que almejam. Além dos seus medos, conflitos, desejos, dúvidas, vontades, sonhos, enfim, tudo que ela vive e sente. Mesmo que nem nos apercebamos, a arte está presente em nosso cotidiano e em tudo o que está à nossa volta. Nas coisas que vemos, que ouvimos, tocamos, comemos, bebemos e consumimos. Em suma, a arte tem participação imensamente significativa na nossa experiência de vida. Assim, absorvemos diariamente ideias e movimentos artísticos que nos tocam, nos emocionam, nos impactam e influenciam nosso modo de viver. Considerando esta quase onipresença que a arte exerce em nosso viver diário, seria praticamente impensável supor que a arte não teria espaço no processo educativo. É inegável a importância que ela traz no desenvolvimento do aluno com vistas à sua formação como um cidadão integral, consciente e participativo. O papel da arte nesse processo se constitui num mecanismo de expressão daquilo que a criança pensa e sente, revelando tanto seu mundo interno quanto externo. Quando ela canta, dança, desenha e se manifesta de forma criativa ela começa a elaborar o seu próprio universo afetivo e cognitivo, que trazem toda a carga de estímulos do contexto em que ela está inserida. Quando o professor identifica as nuances de comportamento da criança pelo modo como ela realiza seus desenhos, suas pinturas, suas participações lúdicas, ele consegue contribuir bastante para o desenvolvimento cognitivo e para fortalecer aspectos emocionais da criança. A importância da arte na educação é de extrema relevância e este artigo se propõe a oferecer uma breve reflexão sobre este tema.

1. INTRODUÇÃO

Reconhecemos ser a escola o espaço reservado ao desenvolvimento das atividades educacionais, incluindo seu aparato técnico, pedagógico e docente. Ela estabelece propostas pedagógicas que direcionam os alunos à aprendizagem plena mediante o aperfeiçoamento constante de suas habilidades e competências. Dentre elas, os educadores devem estar atentos às de cunho artístico, elas proporcionarão a expansão do seu repertório criativo e inovador, fatores essenciais nos dias atuais. Tanto assim que a legislação brasileira relativa ao Ensino Fundamental, destaca a necessidade de se destinar relevância ao conteúdo curricular Arte.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação (BRASIL, 1997).

Aprender arte na escola fará com que a criança integre o sonho à realidade e assim construa sua identidade e compreenda sua inclusão e sua participação na sociedade. É importante que ela saiba que as experiências de desenhar, cantar, dançar ou dramatizar não são atividades que visam uma mera distração, mas que possuem objetivos pedagógicos específicos.

Na Educação, a arte além de ser uma ferramenta para o desenvolvimento da criança é ainda um meio de o educador conhecer e compreender melhor o seu aluno e ajudá-lo no seu percurso. Por meio da arte o professor poderá perceber as mudanças que ocorrem no íntimo dos seus alunos: seus sucessos, suas vitórias, seus problemas, suas dificuldades, a maneira como está reagindo a determinadas situações, suas alegrias e suas tristezas (PROSSER, 2012 p. 31).

Compreendendo a importância do ensino de arte na educação infantil cabe-se buscar metodologias adequadas às necessidades dos alunos, considerando sua idade, capacidade de compreensão e objetivos definidos no projeto pedagógico.

2. INCENTIVANDO A CRIATIVIDADE INFANTIL.

A arte faz parte do processo natural do desenvolvimento motor e cognitivo infantil, por isso o ensino da arte deve estar presente nas escolas desde suas etapas iniciais. A arte desperta a capacidade criadora das pessoas, algo tão exigido entre os profissionais de hoje, e, seguramente, pessoas criativas e inovadoras tiveram seu potencial despertado nos bancos da educação de base.

A criatividade é uma capacidade dos seres humanos, mas ela deve ser estimulada e a arte ajuda no sistema de desenvolvimento de todo esse processo. Podemos ir até mais além e dizer que ela é o trampolim para que essa habilidade se desperte. Isso porque independentemente da sua natureza, as iniciativas artísticas tem tudo a ver com a imaginação, com a capacidade de pensar fora da caixa e criar alternativas para a solução de um problema. Por que isso acontece? Porque a arte ajuda a pensar e a se desenvolver. Já reparou que cada rabisco de uma criança tem uma história e um contexto? E que elas utilizam os instrumentos que estiverem à disposição, como lápis, caneta, o próprio corpo, para transmitir essa história e produzir o contexto desejado? Isso se chama ser criativo. Utilizar os recursos que ela tem à disposição no momento para então criar algo novo (PORTAL EDUCAMUNDO, 2017).

A fonte de onde procede a criatividade é a imaginação criadora, que ocorre em função de fatores internos e externos de cada pessoa. A criatividade nasce do desejo de pesquisar e examinar situações mediante a capacidade de investigar e de apresentar novas possibilidades para eventos problemáticos de qualquer natureza.

A imaginação criadora é resultante da capacidade de fantasiar situações. O indivíduo irá criar segundo a sua capacidade de imaginar e fantasiar com base numa série de fatores, entre eles, a experiência acumulada, enquanto um produto de sua época e seu ambiente. Percebe-se a forte influência que a imaginação e a fantasia exercem sobre a atividade criadora, que irá ser desenvolvida a partir dos conhecimentos construídos individualmente e socialmente, de forma tal que os estímulos do meio ambiente atuam imperativamente sobre a capacidade imaginativa e criativa de cada um (VYGOTSKY, 1982 p. 32).

A criatividade amplia as oportunidades de inovação e de resolução de problemas. Ela pode ser aprendida e estimulada durante toda a vida da pessoa, mas seu aprendizado se torna mais fácil quando o indivíduo tem seu lado criativo despertado na infância. As crianças são curiosas por natureza e não sentem medo, que é o principal bloqueador da criatividade na fase adulta. Para incentivá-las e estimulá-las é necessário deixar a criança ser criança.

Para estimular a criatividade infantil, você precisa deixar sua parte adulta de lado e compreender que ela é uma criança. Toda vez que você interrompe o processo criativo de uma criança, você tira sua liberdade e gera insegurança. O excesso de críticas gera frustração e bloqueia o processo criativo. A infância é um período de descobertas e aprendizados, e é natural que as crianças façam coisas erradas ou de maneira atrapalhada. Ao invés de criticar e apontar os erros reconheça seu esforço e mostre que existem formas mais fáceis de realizar determinadas tarefas. É mais fácil dar comida na boca da criança do que deixá-la comer sozinha, se sujar e limpar toda a lambança produzida. Porém, quanto mais você fizer as coisas pela criança, mais dependente ela se tornará. Tenha paciência com as limitações de uma criança e deixe que ela se

desenvolva, estimulando seu aprendizado. Dar regras e impor limites a elas é uma obrigação dos pais e educadores. O excesso de regras, porém, torna a criança rígida e inflexível, fazendo com que ela escolha sempre as mesmas coisas e não explore as possibilidades. Dê liberdade e abra exceções em algumas situações, desde que isso não atrapalhe a rotina da criança (PORTAL SBIE, 2016).

No decorrer da atividade criativa, a criança estabelece um diálogo interior entre a sua imaginação e o mundo real. Essa comunicação íntima faz com que ela conheça mais a si mesma e se identifique gradativamente com o mundo à sua volta e com o lugar que ela ocupa nesse contexto.

É importante enfatizar que o modo próprio da criança se comunicar ao criar e ao brincar não se refere a um pensamento ilógico, mas a um discurso organizado com lógica e características próprias, o qual permite que a criança transponha espaços e tempos e transite entre os planos da imaginação e da fantasia explorando suas contradições e possibilidades. Assim, o plano informal das brincadeiras e atividades criativas possibilita a construção e a ampliação de competências e conhecimentos na esfera da cognição e das interações sociais, o que certamente tem conseqüências no seu desenvolvimento e no seu autoconhecimento (BORBA, 2006 p.38).

A manifestação artística permite que a criança amplie sua sensibilidade, sua percepção do mundo que a cerca e da sua linguagem. O ensino da arte às crianças da rede escolar envolve um fazer artístico e seu correspondente senso crítico. Elas devem aprender a apreciar e a refletir sobre produções artísticas individuais e coletivas, assim, incitarão a criatividade e despertarão sua análise crítica.

3. RECURSOS E METODOLOGIAS PARA O ENSINO DA ARTE.

Até pouco tempo, o ensino de arte se limitou a tarefas repetitivas e pouco criativas como copiar formas, ligar pontos e outras atividades que não despertavam o lado criativo das crianças que sentiam que não eram responsáveis pela produção. Algum tempo mais tarde, novas concepções foram sendo construídas, abrindo então espaço para a consolidação de outras perspectivas. Incentivar alunos a conhecer manifestações culturais da sociedade em que estão incluídos e, principalmente, a soltarem a imaginação e desenvolverem sua criatividade, utilizando-se de todos os equipamentos e ferramentas que lhes forem acessíveis.

A partir do final dos anos 70, com o surgimento do movimento da Escola Nova, ideias modernizadoras começaram a influenciar as aulas de Arte. Na época, a proposta era romper totalmente com o jeito anterior de trabalhar. Os professores forneciam materiais, espaço e estrutura para as turmas criarem e não interferiam durante a produção dos estudantes. Tudo para permitir que a arte surgisse naturalmente, de dentro para fora e sem orientações que pudessem atrapalhar esse processo (IAVELBERG, 2016).

Infelizmente, ainda há professores supervalorizando exercícios mecânicos e as cópias por acreditar que a repetição é capaz de garantir que os alunos "fixem modelos", onde o mais importante é o produto final, avaliado pelo "quanto mais próximo do original, melhor". Isso obriga crianças a apenas memorizar partituras de música e textos teatrais para se apresentarem em festas comemorativas, que nada contribuem para o desenvolvimento criativo e inovador dos alunos. Entretanto, o modelo mais indicado e utilizado atualmente é o sociointeracionista, que explora os fatores produção, apreciação e reflexão.

Na perspectiva sociointeracionista, o fazer artístico (produção) permite que o aluno exercite e explore diversas formas de expressão. A análise das produções (apreciação) é o caminho para estabelecer ligações com o que já sabe, e o pensar sobre a história daquele objeto de estudo (reflexão) é a forma de compreender os períodos e modelos produtivos. Esse tripé original é considerado uma "matriz" dos eixos de aprendizagem que dominam o ensino atualmente: a produção, a apreciação artística e a reflexão. O "novo" tripé ajuda a desmanchar alguns dos mitos que rondam as aulas de Arte nas escolas brasileiras, como a confusão entre a necessidade de ter muito material e estrutura para obter uma resposta "de qualidade" dos alunos (BARBOSA, 2007).

O modelo sociointeracionista do ensino da arte procura relacionar todas as experiências importantes que o aluno traz de fora da escola com o conhecimento adquirido em sala, e que favoreçam a sua formação por meio do ensino das quatro linguagens da Arte: Artes Visuais, Música, Dança e Teatro. Devem seguir o tripé dos eixos: Produção (fazer e desenvolver um percurso de criação), Apreciação (interpretar obras artísticas) e Reflexão sobre a arte (contextualizar e pesquisar). Estes três conceitos não necessitam estar nessa mesma ordem.

O ensino de Arte para as crianças nas suas linguagens (Artes Visuais, Música, Teatro e Dança) possibilita a ampliação do repertório cultural e do potencial criativo. Os projetos de Artes Visuais seguem a abordagem triangular sociointeracionista, que destaca a aprendizagem em Arte a partir de momentos de reflexão sobre as obras estudadas, de contextualização sobre os

artistas e os momentos da sua criação. Mediante elementos de expressões visuais (pintura, desenho, escultura etc.) as crianças têm a oportunidade de conhecer vários artistas, obras e estilos. As artes cênicas se desenvolvem através do Teatro e da Dança, manifestando percepções sobre espaço, tempo, ritmo e expressão corporal, além da tríade cênica (público, texto e atores), os elementos da encenação, composição, criação coletiva e improvisação. Já a música é apresentada às crianças como uma linguagem que comunica e traduz emoção, possibilitando inúmeras experiências de socialização e desenvolvimento cognitivo. Elas são incentivadas a interagir com a música por meio de atividades propostas para seus diferentes níveis de maturidade, facilitando a percepção das nuances sonoras (timbres, alturas, intensidades e duração de sons) e estimulando um repertório musical amplo e eclético (PILLAR, 2001).

Quando a escola promove uma metodologia que desenvolve aspectos como expressão oral, concentração, trabalho em equipe, consciência corporal e vocal, auto-estima, raciocínio lógico, criatividade e improvisação entre outros, e quando estes conceitos se tornam perceptíveis nos alunos, compreende-se que o ensino da arte cumpriu totalmente o papel que intencionou fazer.

4. CONCLUSÃO.

O ensino da arte nas escolas da rede regular deixou de ser algo mecânico e superficial para tomar um lugar efetivo no processo de desenvolvimento criativo das crianças. A arte estimula a capacidade criativa, a visão inovadora, a exteriorização de sentimentos, a percepção de espaço e tempo, a valorização dos sentidos e a liberdade de se expressar de todas as formas possíveis.

O caminho de descobertas que se abre quando a criança começa a produzir, apreciar e a refletir sobre arte é pleno de possibilidades. A arte possibilitará à criança vivências que ampliarão seu universo sensitivo e a conhecer melhor seus limites e suas capacidades. Ao compreender a si mesma e se relacionar com as coisas que acontecem à sua volta, certamente levará a criança a empreender sua criatividade e aplicar esses conceitos no seu cotidiano.

5. REFERÊNCIAS.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte** – Editora Cortez – São Paulo, 2007.

BORBA, Ângela M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BRASIL, MEC/SEB: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Brasília – 2006.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Volume 6** - Brasília: MEC/SEF, 1997.

IABELBERG, Rosa. **Para Gostar de Aprender Arte: Sala de Aula e Formação de Professores**. ARTMED – São Paulo – 2016..

PILLAR, Analice Dutra. **A Educação do Olhar no Ensino das Artes**, Editora Mediação – Porto Alegre - 2001

PORTAL EDUCAMUNDO – **Artigo: Artes na Educação. Conheça os motivos de se aprender arte na escola**. Acesso: www.educamundo.com.br/artenaescola. 2017.

PORTAL SBIE – Sociedade Brasileira de Inteligência Emocional, Artigo: **Como estimula a Criatividade Infantil**. Acesso: www.sbie.com.br/blog/dicas. 2016.

PROSSER, Elisabeth S. **Ensino de Artes** – 1ª Edição – IESDE – Curitiba-PR, 2012.

VYGOTSKY, L. S. **Imaginação e Arte na Infância**. Edições Hispânicas. – Madri - 1982.



A PSICOMOTRICIDADE E SUA IMPORTÂNCIA NO DESENVOLVIMENTO DOS ALUNOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Juliana Alves da Silva

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Educação Especial e Inclusiva, Alfabetização e Letramento e Psicomotricidade.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo evidenciar a importância da psicomotricidade para o desenvolvimento das crianças na fase da educação infantil. Dentre as várias e possíveis definições, a psicomotricidade tem como objeto de estudo o corpo em movimento, proporcionando às crianças dessa faixa etária a possibilidade de otimizar energia, dominar as ações do seu corpo, planejar seus gestos, aperfeiçoar o seu equilíbrio e desenvolver suas capacidades motoras e criativas em todos os aspectos. A prática psicomotora é potencializada mediante o acompanhamento da criança no seu desenvolvimento global, tendo influência significativa na intervenção das dificuldades porventura encontradas durante o processo de alfabetização. A psicomotricidade é essencial na educação infantil e séries iniciais, visto que ela atua diretamente no processo de alfabetização, levando a criança a tomar consciência de seu corpo através das experiências diárias de interação com o mundo à sua volta através do desenvolvimento progressivo das capacidades motoras e psíquicas. Na medida em que a criança vai se situando no espaço e no tempo, ela vai aprimorando a coordenação de seus movimentos e vai obtendo a autonomia para se estabelecer como indivíduo, relacionando-se com o outro e ajustando-se às regras estabelecidas nos contextos sociais por ela vivenciados. É necessário que a escola trabalhe esses aspectos com as crianças, utilizando recursos lúdicos adequados e planejados, para que elas tenham sua criatividade estimulada, o que contribuirá para que o seu desenvolvimento cognitivo, motor, social e afetivo sejam aprimorados, além de proporcionar socialização e interação com outras crianças.

1. INTRODUÇÃO

A psicomotricidade evidencia uma relação entre o pensamento e a ação, que envolve a emoção. Não pode haver um raciocínio ou uma reflexão sem que haja um

corpo, e nem movimentos que não sejam consequência de exercício mental. Assim, a escola deve trabalhar este processo com estímulos adequados.

Corpo e mente devem ser entendidos como componentes que integram um único organismo. Ambos devem ter um assento na escola, não um (a mente) para aprender e o outro (o corpo) para transportar, mas ambos para se emancipar. Por causa dessa concepção de que a escola só deve mobilizar a mente, o corpo fica reduzido a um estorvo que, quanto mais quieto estiver, menos atrapalhará (FREIRE, 1989 p. 13).

É inegável que o movimento humano vai além do deslocamento do corpo no espaço, ele possui uma linguagem que permite às crianças agirem sobre o espaço físico e atuarem no ambiente, exercendo total intencionalidade nas suas ações. A psicomotricidade, trabalhada desde o início da vida escolar, possibilitará uma melhora considerável no desenvolvimento intelectual, físico e mental das crianças.

A escola deve proporcionar uma gama de atividades diferenciadas que visem estimular as crianças a atingirem um nível de desenvolvimento adequado à sua idade condição de aprendizagem. É importante que a escola tenha consciência da necessidade de trabalhar a linguagem corporal antes de trabalhar os conteúdos curriculares.

2. PRINCIPAIS CONCEITOS DA MOTRICIDADE

A psicomotricidade é o campo transdisciplinar que estuda as relações entre atividade psíquica e atividade motora. O termo é formado pela união das palavras “psyqué”, de origem grega, que significa alma/mente, e do verbo latino “moto”, que dá a idéia de mover, agitar. Estas palavras, associadas à idéia de um processo de maturação, se alinha com a definição da Associação Brasileira de Psicomotricidade.

Psicomotricidade é a ciência que tem como objetivo de estudo o homem por meio do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo, bem como suas possibilidades de perceber, atuar, agir com o outro, com os objetos e consigo mesmo. Está relacionada ao processo da maturação, onde o corpo é origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas (ABP, 1999).

Diferentemente do que ocorria no início do século XX, nos dias atuais, a criança passou a ser valorizada e respeitada, passando a ser vista como um ser historicamente situado, dona de um saber que lhe permite a vida em sociedade, tem capacidade crítica para situar-se no mundo e para ser por ele modificada.

Todas as experiências da criança (o prazer, a dor, o sucesso ou fracasso) são sempre vividas corporalmente. Se acrescentarmos valores sociais que o meio dá ao corpo, este corpo termina por ser investido de significações, de sentimentos e de valores muito particulares e absolutamente pessoais (VAYER, 1984, P.76).

Antes mesmo do nascimento, o corpo humano já apresenta manifestação de vida através dos movimentos que realiza, os quais vão se estruturando e iniciando uma grande influência no comportamento. A psicomotricidade torna-se então um rico instrumento para auxiliar todo o processo de aprendizagem, contribuindo para aprimorar o desenvolvimento cognitivo construído através do movimento e do contato com os objetos e com o mundo à sua volta.

É pela psicomotricidade e pela visão que a criança descobre o mundo dos objetos, e é manipulando-os que ela redescobre o mundo: porém esta descoberta a partir dos objetos só será verdadeiramente frutífera quando a criança for capaz de segurar e de largar, quando ela tiver adquirido a noção de distância entre ela e o objeto que ela manipula, quando o objeto não fizer mais parte de sua simples atividade corporal indiferenciada (OLIVEIRA, 2000, p.34).

O funcionamento do esquema psicomotor envolve a integração direta de três sistemas definidos que são: a “estimulação”, que coleta informações do meio-ambiente através dos órgãos sensoriais; a “integração”, responsável por armazenar e depurar estas informações num processo de memorização; e “resposta”, que é a ação motora decorrente daquilo que foi processado. Todo este processo propiciará ações e movimentos que demonstrarão seu comportamento e seus progressos.

A criança se desenvolve desde os primeiros dias, e a vida emotiva e a vida motora não são isoladas, e sim orientadas pelos elementos psicomotores. Onde se destacam: Esquema Corporal: é básico e indispensável para a formação da personalidade da criança. É a representação relativamente global, científica que a criança tem de seu próprio corpo., o qual deve ser utilizado não somente para movimentar-se, mas também para agir. Lateralidade: se define naturalmente durante o crescimento onde acontece uma dominância lateral na criança onde será mais forte, mais ágil do lado direito ou do lado esquerdo. É a generalização, da percepção do eixo corporal, se a criança percebe que trabalha naturalmente com “aquela mão”, guardará sem dificuldade que “aquela mão” é à esquerda ou à direita. Estruturação Espacial: é a orientação e estruturação do mundo exterior, referindo-se primeiro ao eu (como referência), depois a outros objetos ou pessoas em posição estática ou em movimento. É a tomada de consciência da situação de seu próprio corpo em um meio ambiente, isto é, do lugar e da orientação em relação às pessoas (BARRETO, 2000 p. 48).

O desenvolvimento psicomotor quando acontece harmoniosamente, prepara a criança para uma vida social próspera, pois, já domina seu corpo e utiliza-o com desenvoltura, o que torna fácil e equilibrado seu contato com os outros. As reações afetivas e as aprendizagens psicomotoras estão interligadas. A

psicomotricidade é abrangente e pode contribuir de forma plena para com os objetivos da educação (BARRETO, 2004 p.25).

A Psicomotricidade está associada à personalidade e à afetividade, pois é através das ações do seu corpo que a criança demonstra aquilo que sente. Assim ela vai desenvolvendo sua consciência num processo que une o corpo, a mente, a natureza e a vida em sociedade, e vai formando ideias, conceitos, promovendo, assim, progressivamente, seu esquema corporal. Através da ação, a criança vai descobrindo as suas preferências e adquirindo a consciência do seu esquema corporal. Para isso é necessário que ela vivencie diversas situações, reconhecendo sempre que o fundamento de todo o processo do desenvolvimento de ensino-aprendizagem é a afetividade.

O desenvolvimento psicomotor, quando acontece de forma harmoniosa, prepara a criança para uma vida social próspera, pois, já domina seu corpo e utiliza-o com desenvoltura, o que torna fácil e equilibrado seu contato com os outros. As reações afetivas e as aprendizagens psicomotoras estão interligadas. A psicomotricidade é abrangente e pode contribuir de forma plena para com os objetivos da educação (MENDONÇA, 2004 p.25).

3. PRÁTICAS PSICOMOTORAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Dentre todas as etapas mais significativas do processo de formação do ser humano, sem dúvida, a educação infantil, destinada às crianças entre 0 a 5 anos, é o mais marcante e enriquecedor. Isso é reafirmado na legislação educacional.

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, completando a ação da família e da comunidade (LDBEN - BRASIL, 1996)

A psicomotricidade é responsável por fazer com que o aluno nesta faixa etária se reconheça mediante seu corpo e busque alcançar sua autonomia e uma socialização adequada, uma vez que ao perceber-se a si, ele começará a considerar também o próximo.

O esquema corporal é o núcleo central da personalidade, e a partir dele é que se organizam os comportamentos, as condutas e todos os conhecimentos. Conforme as experiências vividas pela criança, o seu esquema vai sendo construído e se torna o elemento básico

da formação de sua personalidade. Significa a representação diferenciada que ela tem do próprio corpo. Ela percebe a si mesma e aos outros ao seu redor em função de sua pessoa. Quanto mais se encanta com suas possibilidades de agir e se propor a mais experiências (NISTA-PICOLO, 2012 p 38).

A aprendizagem é um longo, constante e complexo processo, que passa por diferentes capacidades e habilidades, de ordem afetiva, emocional, cognitiva ou motora. Na educação infantil, é necessário que a criança receba os estímulos corretos para desenvolver estas características, fundamentais para a sua formação, possibilitando os meios para sua alfabetização, comunicação e convívio no ambiente escolar.

Um dos conceitos que devem ser explorados pela escola é o conceito de coordenação motora, abordado em diferentes âmbitos, contextos e áreas científicas (controle motor, aprendizagem motora, desenvolvimento motor, biomecânica, fisiologia). Assim, a coordenação motora pode ser analisada segundo três aspectos: Biomecânico, que diz respeito aos impulsos de força numa ação motora e a ordenação de acontecimentos em relação a dois ou mais eixos perpendiculares; Fisiológico, relacionado às leis que regulam os processos de contração muscular, e Pedagógico, relativo à ligação ordenada das fases de um movimento ou ações parciais e à aprendizagem de novas habilidades (PORTAL EDUCAÇÃO, 2017).

O professor de Educação infantil deve reconhecer o ato de brincar como um recurso pedagógico em sala de aula. Quanto mais significativas forem as atividades lúdicas praticadas na escola, mais a criança demonstrará interesse em participar e se inserir naquele contexto. Todavia, alguns professores estão preocupados apenas em repassar os conteúdos pedagógicos, desconsiderando que o brincar necessita de um espaço apropriado e é um recurso essencial para o desenvolvimento da criança. Muitos educadores entendem a importância das brincadeiras apenas na teoria, porém, não realizam essas atividades na prática, devido à cobrança tanto por parte da escola como dos pais, pelo desenvolvimento da área cognitiva da criança.

O educador deve inserir a atitude lúdica na sua prática pedagógica. Seria necessário que educadores e escolas resistissem a qualquer pressão, como listagem de conteúdos a serem vencidos, a cobrança dos pais quanto à quantidade de produção escrita, entre outras, transformando a sala de aula num espaço de maior criatividade, liberdade e ludicidade, no qual a criança pudesse desenvolver sua autonomia, tornando-se agente do seu próprio caminhar durante o brincar. O brincar precisa ser uma atitude cotidiana no trabalho do professor, que pode organizar sua sala de aula de forma lúdica. Para entender o valor do lúdico em sala de aula, o professor precisa viver o universo infantil e trazer o “brincar” para a vida dele (HORN, 2007 p. 60).

A escola deve se esmerar por formar indivíduos criativos, reflexivos e com plena capacidade de enfrentar desafios, ela deve proporcionar condições para que a criança brinque de forma espontânea, viabilizando momentos de prazer e alegria.

Para entender melhor a importância do lúdico em sala de aula, o professor precisa vivenciar o universo infantil e trazer o “brincar” para a vida dele. Se conseguir entender isso, utilizará as brincadeiras para conhecer melhor seus alunos, observando como eles se posicionam perante as dinâmicas apresentadas, e que brinquedos escolhem. Assim, terá mais elementos para conhecer as crianças. Esse trabalho requer muita observação e flexibilidade do professor, que precisará sair do currículo escolar fixo e trabalhar conforme as necessidades concretas dos alunos (SANTOS, 2004 p. 114).

4. CONCLUSÃO.

A psicomotricidade tem alcançado importantes resultados na formação e no desenvolvimento das crianças, trabalhando o autoconhecimento, a coordenação motora e as relações sociais. Alunos vistos como desmotivados ou indiferentes, sofrem, na verdade, com a falta de práticas psicomotoras que deixaram de ser trabalhadas na Educação Infantil.

A educação infantil requer atividades pedagógicas lúdicas direcionadas, que servirão de base à aprendizagem das crianças. Perceber em seus movimentos o que ela precisa e onde ela pode chegar é o papel que todos esperamos da escola.

5. REFERÊNCIAS.

BARRETO, Sidirley de Jesus. **Psicomotricidade, educação e reeducação**. 2.ed. Blumenau: Livraria Acadêmica, 2004.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação infantil (LDBEN)**, n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, Diário Oficial, 23 dez. 1996, p. 27833.

FREIRE, J. B. **Educação de Corpo Inteiro: Teoria e prática da Educação Física**. São Paulo: Scipione, 1989.

HORN, Cláudia Inês. **Brincar e jogar: Atividades com materiais de baixo custo**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

MENDONÇA, Raquel Marins de. **Criando o ambiente da criança: a psicomotricidade na educação infantil.** In: ALVES, Fátima. Como aplicar a psicomotricidade: uma atividade multidisciplinar com amor e união. Rio de Janeiro: Wak, 2004. p.19-34.

NISTA-PICCOLO, Vilma Lení. **Corpo em movimento na Educação Infantil.** São Paulo: Telos, 2012.

OLIVEIRA, Gisele de Campos. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico.** 4.ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2000.

PORTAL EDUCAÇÃO – Artigo: **Atividades lúdicas que auxiliam na psicomotricidade.** www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/educacao/ Acesso em Dez/ 2018.

SANTOS, Santa Marli Pires. **Brinquedo e Infância: Um guia para pais e educadores em creche.** Petrópolis, 2004. 6º edição.

VAYER, P. **O diálogo corporal: a ação educativa para a criança de dois a cinco anos.** São Paulo: Manole, 1984.

Revista

AUTÊNTICOS

Instituto P2G Educacional
Rua Marquês de Lages, 729 - Ipiranga
CEP 04162-001- São Paulo - SP

Nossos Contatos:

Fone: 11-2947-3283

Whatsapp: 11-95123-9337

www.revistaautenticos.com.br

E-Mail: contato@revistaautenticos.com.br

Rua Marquês de Lajes, 729 – Ipiranga – São Paulo-SP – CEP 04162-001 – Fone: (11) 2947-3283.