

REVISTA AUTÊNTICOS

Volume 1 - Número 5

Setembro 2021

ISSN - 2675-9543



SETEMBRO AMARELO

A ESCOLA ENGAJADA NA PREVENÇÃO DE SUICÍDIOS.



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.5 (Set. 2021) – São Paulo: Instituto P2G Educacional, 2021.</p> <p>Bimestral</p> <p>Volume 1, n. 5 - (set. 2021)</p> <p>ISSN 2675-9543</p> <p>Disponível em: https://revistaautenticos.com.br/</p> <p>1. Educação Infantil. 2. Educação Inclusiva. 3. Ensino Lúdico. 4. Gestão Escolar. 5. Educação Ambiental. 6. Autismo. 7. Libras. 8. Direitos da Criança e do Adolescente. 9. Gestão do Trânsito. 10. TDAH. I. Piffer, Fernando.</p> <p style="text-align: right;">CDD: 371.72</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

“SETEMBRO AMARELO, A ESCOLA ENGAJADA NA PREVENÇÃO DE SUICÍDIOS”

Dados da OMS apontavam, em 2019, que o número de suicídios que ocorriam no mundo era de aproximadamente 800 mil por ano. No Brasil, este número gira em torno de 12 mil a cada ano, elevando o nosso país ao trágico 8º lugar no tenebroso ranking de suicídios, que era a segunda causa de mortes de adolescentes e jovens entre 15 e 29 anos. Este relatório foi publicado por Veja, há exatos dois anos, escancarando um contexto que demanda um olhar cuidadoso e ações urgentes.

Diante deste cenário, é importantíssimo trabalhar esta questão o mais cedo possível, na escola e na família, consolidando uma base firme que dará suporte e apoio a estes jovens. Considerando que a escola é o espaço em que crianças e adolescentes convivem durante a maior parte do dia, durante muitos anos, é incontestável que este ambiente influenciará significativamente o desenvolvimento de suas competências socioemocionais. Os professores, colegas, coordenadores e funcionários da instituição de ensino devem fortalecer os vínculos afetivos e comunitários, para que o indivíduo se sinta parte integrante de um grupo que o acolherá e o auxiliará nos momentos em que ele necessite expor suas dificuldades.

A campanha Setembro Amarelo é uma iniciativa instituída em 2015, sob a liderança da Associação Brasileira de Psiquiatria, Conselho Federal de Medicina e do CVV (Centro de Valorização da Vida), que visa criar ações preventivas quanto ao suicídio. No ambiente escolar, a campanha se propõe a criar mecanismos para que as crianças e adolescentes se sintam valorizados e valorizem o próximo, falem sobre o tema e recebam a ajuda que precisam para evitar que a tragédia se instale.

Sendo muito recente, a campanha ainda está longe de ser unanimidade nas escolas e muitas delas não realizam nenhuma ação identificada com o tema, entretanto, as escolas que aderiram à campanha, procuram atuar através de palestras que orientem como identificar, em si e nos demais, comportamentos que indiquem risco, oferecendo a eles mecanismos de ajuda, como acompanhamento profissional adequado.

Conversas em grupos também contribuem muito para que o tema seja debatido, as dúvidas esclarecidas e a vida valorizada. Todavia, é importante que sejam mediadas por pessoas maduras, que viabilizem um ambiente acolhedor e participativo, sem julgamentos ou preconceitos, e que saibam intervir de forma oportuna, garantindo a qualidade e a eficácia do evento. A mobilização da escola pode se dar através de cartazes e comunicados feitos, inclusive, pelos próprios alunos, numa ação extracurricular que certamente fará com que eles pesquisem e se envolvam com o tema.

É importante que todos estejam atentos a alguns sinais que podem demonstrar fatores de risco como: afastar-se das amizades, perder o interesse por atividades que antes lhe traziam alegria e prazer, manifestar irritabilidade ou agressividade, consumir álcool em demasia, falar sobre morte como se estivesse tendo desejos de morrer. Além destes aspectos visíveis, existem outras demonstrações gestuais que podem ser percebidas como um olhar entristecido e uma postura abatida.

Sabemos que não existe uma receita pronta, mas estes fatores podem indicar uma intenção suicida. Sempre que perceber uma situação como esta, é necessário evitar que a pessoa fique sozinha, buscar para ela a companhia da família e de amigos e oferecer ajuda de profissional especializado. Não é tarefa simples, todavia, somente com o envolvimento de todos, poderemos dizer como Oscar Schindler: “Quem salva uma vida, salva o mundo inteiro”.

Elaine Cristina Piffer, é formada em Pedagogia e Biologia, com Pós-Graduação em Distúrbio de Aprendizagem, Docência no Ensino Superior e MBA em Gestão de Instituição de Ensino. É professora da Rede Pública de Diadema-SP.

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.

SUMÁRIO

05 – O IMPACTO DOS SERVIÇOS DE TRANSPORTE POR APLICATIVO NAS GRANDES CIDADES.

WILLIAM NARCISO GOMES

15 – O USO DA TECNOLOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA EM BENEFÍCIO DA SAÚDE MENTAL DE PROFESSORES E ALUNOS.

**ANDRESSA REGINA FERNANDES FREIRE,
CARLOS EDUARDO EUSTÁQUIO E PAULO
VITOR ALEXANDRINO**

43 – A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL, COM ÊNFASE NO AUTISMO.

EDILMA LOPES DE ALMEIDA SILVA

49 – GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA, UM COMPROMISSO SOCIAL.

DENISE DE ALMEIDA SILVA MOTTA

83 – OS DIREITOS BÁSICOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.

KÁTIA VALENTE RUIZ

90 – AS DIFICULDADES DE APENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS

MARA LÚCIA RODRIGUES DA SILVA COSTA

102 – O ENSINO LÚDICO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL.

FRANCISCA SANDRA SALES FERNANDES

117 – A INCLUSÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DO TDAH.

TALITA SPADONI PIFFER

135 – CARACTERÍSTICAS DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E ESTRATÉGIAS DE ENSINO.

PATRÍCIA MARQUES PIMENTEL

158 – PEDAGOGIA EMPREENDEDORA POR MEIO DA CONSCIENTIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL.

VANESSA APARECIDA FOGAÇA LIMA



O IMPACTO DOS SERVIÇOS DE TRANSPORTE POR APLICATIVO NAS GRANDES CIDADES.

William Narciso Gomes

Formado em Administração, com Pós-Graduação em Gestão, Direito e Operação de Trânsito.

RESUMO

Com o crescimento exponencial da população nos grandes centros urbanos, muitas questões são levantadas pelos especialistas em urbanização, especialmente levando em conta que esta urbanização ocorre desordenadamente e os municípios, em geral, não estão preparados para atender às necessidades básicas que esta demanda impõe, o que gera graves problemas ambientais econômicos e sociais, como desemprego (ou aumento de empregos informais), criminalidade, moradia em condições totalmente inadequadas contribuindo para aumento da poluição da água, entre outros. A cidade de São Paulo, atualmente, passa por um processo de verticalização que aumenta a população consideravelmente, e, em paralelo, acaba concentrando uma quantidade muito grande de pessoas extremamente pobres morando em condições de muita carência, em áreas de risco, nas periferias. Este aumento populacional desenfreado impacta os serviços públicos, como educação, saúde e o transporte. Atrasos nos horários, alto valor das tarifas, ônibus e trens sucateados, redução significativa dos ônibus e trens e diminuição da quantidade de linhas são fatores que se destacam negativamente na avaliação dos usuários de transportes públicos. Os serviços oferecidos pelo Metrô continuam sendo bem avaliados pelos usuários, entretanto, a malha viária existente hoje é muito pequena, e para chegar até ela, muito provavelmente, o usuário deverá se utilizar de algum tipo de transporte, o que gera alguma insatisfação. Já os serviços de táxis, que eram utilizados, na sua maioria, apenas em emergências devido às dificuldades de acessar (achar um táxi) e ao seu alto e imprevisível preço a ser pago ao final da corrida, com o aumento do desemprego, fica plenamente inviável. Neste contexto, surge o serviço de transporte por aplicativos, que traz uma variedade de benefícios para a população que necessita de mobilidade e que está insatisfeita com os serviços praticados mencionados acima. Rapidez no atendimento, valores acertados antecipadamente e com valores muito inferiores aos táxis, pagamento através do próprio aplicativo, sem a necessidade de andar com dinheiro em espécie, veículos novos e confortáveis, menor risco de contaminação do covid-19, estas são algumas das vantagens que o serviço de transporte por aplicativos

oferecem. Assim, este artigo se propõe a oferecer uma breve reflexão sobre o impacto dos serviços de transporte por aplicativo nas grandes cidades e, para isso, se utilizará de ensinamentos aprendidos nas aulas ministradas, em textos de autores e periódicos especializados nessa temática, sempre registrando os devidos créditos.

1. INTRODUÇÃO

As tecnologias digitais tiveram um avanço enorme em 2020, onde foram apurados bilhões de downloads de novos aplicativos. Considerando que os hábitos relacionados ao uso de aplicativos ainda estão sendo formados na vida das pessoas de uma forma geral, calcula-se que a tendência é de que estes números continuem a aumentar nos próximos anos. Com este crescimento inegável, a sociedade brasileira tem investido em aparelhos celulares e tem buscado a eficiência e a comodidade de compras e serviços on line, e as empresas que oferecem os serviços estão investindo cada vez mais para tornar os seus serviços atrativos e importantes para este ávido mercado consumidor.

Acredita-se que o lockdown e o estímulo para as pessoas permanecerem em casa durante a pandemia tenham contribuído para este aumento, visto que os consumidores on line movimentaram cerca de 143 bilhões de dólares no último ano, e, à medida que as pessoas vão se habituando a esta prática, vão fortalecendo sua confiança neste tipo de serviço e a expectativa é de que este número aumente ainda mais nos próximos anos. Há uma tendência de que as lojas físicas, assim como as agências bancárias sofram com a diminuição de suas unidades físicas e passem a concentrar ainda mais esforços no público on line. Mesmo com o fim ou com a redução do isolamento social provocado pela pandemia, espera-se que com a liberação para eventos públicos como shows, cinema, teatro e ginásios esportivos, ocorra um aumento nas compras através de aplicativos, uma vez que este público consumidor já se habituou a gastar o seu dinheiro utilizando seu celular como ferramenta para este fim.

Num contexto de pandemia e lockdown, até mesmo atividades consideradas simples como as compras de produtos de supermercado ou da feira livre, passaram a ser feitas através do celular, e as empresas que oferecem os serviços buscaram se especializar a cada dia, promovendo a entrega a domicílio e garantindo que todos os produtos sejam rigorosamente os mesmos que o consumidor comprou, bem como efetuar a entrega no prazo combinado, tudo com muita eficiência, agilidade e segurança.

Figura 1 – Compra através de aplicativo de celular.



Fonte: ABRAMET – Foto: Andrey Popov, Dreamstime.com.

Toda esta conjuntura poderia pressupor que as pessoas se concentrassem mais em suas casas e as ruas ficassem praticamente desertas, entretanto não foi assim que as coisas caminharam. Existem situações em que as pessoas precisam sair de suas casas, como necessidades médicas, por exemplo. Todavia, um estudo realizado pelo Ministério da Saúde em Junho/20, mostrou que, nos primeiros meses da pandemia:

Entre os principais motivos que levaram as pessoas a saírem de suas residências destacaram-se: compra de alimentos (75,3%), trabalho (45%), procurar serviço de saúde ou farmácia (42,1%), tédio ou cansaço de ficar em casa (20,5%), ajudar um familiar ou amigo (20,2%), visitar familiares e amigos (19,8%), praticar atividades físicas (13,6%) e caminhar com animal de estimação (5,6%). Os moradores com idades entre 35 e 49 anos (89,8%) das regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste (89%) foram os que mais saíram de casa. A pesquisa também apurou a frequência com que problemas relacionados à saúde mental incomodaram os entrevistados nas duas semanas anteriores à data da entrevista. Entre os que foram ouvidos pelo inquérito, 35,3% falta de interesse em fazer as coisas; 32,6% disseram se sentir para baixo ou deprimido; 30,7% se sentir cansado, com pouca energia; 17,3% descreveram lentidão para se movimentar ou falar ou estar muito agitado ou inquieto; 16,9% relataram sentir dificuldade para se concentrar nas coisas e; 15,9% disseram se sentirem mal consigo mesmo ou achar que decepcionaram pessoas queridas (IBESMED, 2020).

Observa-se que com o passar do tempo, com o início das vacinações, estes números aumentaram significativamente, e aquele cenário inicial com ruas desertas e pessoas confinadas dentro de suas casas foi sendo substituído por muita gente nas

ruas, na sua maioria utilizando máscaras de proteção, aglomeração em lugares não permitidos e congestionamentos em diversas vias públicas.

Dessa forma, sejam saídas justificáveis ou não, o fato é que as pessoas necessitam sair de casa e, uma das alternativas mais escolhidas para transportá-las aos seus locais de destino foi utilizar os sistemas por aplicativos, afinal, as pessoas já estão confiando nesta metodologia tecnológica e, associado ao conforto, rapidez e preços acessíveis acertados previamente, passou a ser uma excelente opção que a população em geral tem considerado e utilizado bastante.

Figura 2 – A volta dos congestionamentos em São Paulo.



Fonte: Mobilize Brasil. Foto: Internet

Por ser um serviço relativamente recente, ainda não se tem dados concretos a respeito da intensidade do impacto que os serviços de transporte por aplicativo estão exercendo nas grandes cidades, mas não há como negar que estas empresas vieram para ficar, uma vez que caíram no gosto da população que, geralmente, não fazia uso dos serviços de táxi, e utilizava os transportes públicos para os seus deslocamentos. Entretanto, é possível avaliar, neste momento, as vantagens e as desvantagens que este serviço proporciona. Levantamentos mediante pesquisas de satisfação de clientes e também sobre o impacto que ele tem causado nas grandes cidades, em especial no trânsito, na afetação dos serviços de transporte público e nos serviços de táxi, entre outros.

Apesar de ser a empresa pioneira neste ramo de atividade, a Uber não está sozinha no mercado e possui uma lista de concorrentes que, por diversos motivos, estão crescendo e tomando parte da sua fatia nesse mercado. Dentre estes, os que mais tem se destacado são, além da Uber, 99App, Cabify, Blablacar, InDriver, Garupa e Lady Driver.

A Uber, certamente, se tornou uma grande referência dentro do setor de transporte de passageiros por aplicativo, no entanto, através dessa lista é possível verificar que, com o passar do tempo, estão surgindo novas empresas para atender demandas específicas dos usuários desse tipo de serviço. Assim, os serviços se modernizam e se especializam cada vez mais.

Outro aspecto importante a ser considerado é a questão dos altos índices de desemprego em nosso país, o que tem levado muitos trabalhadores que perderam seu emprego e que ainda não se recolocaram no mercado a serem motoristas de aplicativo. Esta ação, com certeza, se transformou numa saída para o desemprego e também uma opção para reforçar o orçamento familiar.

Além deste cenário de profissionais que perderam o emprego, encontramos relatos de jovens recém-formados que, por não conseguirem acesso ao mercado de trabalho, estão fazendo esta opção, mesmo que em caráter temporário. Existem casos, também, de trabalhadores que, ao se recolocarem em suas funções, fazem a opção de permanecer nos aplicativos a fim de complementarem sua renda. Dessa forma, mesmo após a sua jornada de trabalho, ainda atuam por três ou quatro horas trabalhando nos aplicativos.

Um estudo realizado pela ANTP, Associação Nacional de Transporte Público, entidade constituída por especialistas de empresas públicas e privadas do sistema de transporte, incluindo viagens de ônibus, analisa o impacto que a migração de passageiros de ônibus para os veículos de aplicativos estão provocando na cidade de São Paulo. Entre os principais impactos verificados estão o aumento dos congestionamentos, da emissão de gases poluentes, dos acidentes de trânsito e até mesmo do aumento das tarifas dos ônibus. Dessa forma, este artigo pretende lançar uma breve reflexão sobre estes impactos, especialmente no trânsito e na mobilidade dos seus cidadãos.

2. O TRANSPORTE PÚBLICO E A MOBILIDADE URBANA.

Com o advento da Internet, começou a surgir um pensamento comum de que ela solucionaria os problemas da mobilidade urbana, que, resumidamente, representa o trânsito de veículos e de pedestres, seja através do transporte individual ou coletivo. Alegavam os especialistas que num mundo totalmente conectado, seria desnecessário se locomover, entretanto, a internet acabou facilitando os deslocamentos de um ponto a outro, o que se tornou algo bastante simples e rápido.

Até pouco tempo atrás, as pessoas se deslocavam pelas cidades através de veículos próprios, transportes públicos ou utilizando serviços de táxi. Entretanto, os

pontos negativos que estas formas de transporte assinalavam, faziam com que cada deslocamento que empreendesse um trajeto um pouco maior, se tornasse em um verdadeiro pesadelo para o usuário.

A demora em acessar um ônibus, que na maioria das vezes chega atrasado, e, por conseguinte, já vem completamente lotado de pessoas, tornando a viagem extremamente desconfortável, além de uma tarifa bastante pesada na relação custo-benefício, fazem com que o usuário reflita na possibilidade de utilização de outros meios de transportes que possam lhe trazer algum conforto na viagem e que também contribua para que ele não se atrase nos seus compromissos.

Figura 3 – Ponto de ônibus lotado.



Fonte: EM – Estado de Minas – Foto: Internet.

Assim, a primeira alternativa que vem à mente seria a utilização de um serviço que suprisse estes aspectos negativos relativos à rapidez e ao conforto. Logo, a ideia de utilizar o serviço de táxi, torna-se uma possibilidade a se considerar, entretanto, algumas particularidades dificultam a sua utilização, primeiramente, a questão da praticidade e funcionalidade, ou seja, nem sempre se encontra um táxi disponível passando vazio pela localidade, e encontrar um “ponto de táxi” pode não ser algo simples de se achar. Existem diversos serviços de táxi por chamada telefônica, porém, além de necessitar de um cadastro prévio para ser atendido por empresas maiores e que possuem uma frota maior e mais abrangente, o que já desanima o usuário, as empresas menores atendem na sua respectiva região, o que também limita a prestação do serviço.

Outro ponto negativo é que, geralmente, o valor a ser pago ao final da corrida, acaba sendo muito superior ao que se estimava pagar. Isto se deve ao fato de que o taxímetro vai computando valores, não levando em conta paradas nos semáforos ou congestionamentos, o que, de fato, é imprevisível nas grandes cidades. Dessa forma,

utilizar o serviço de táxi pode ser uma experiência razoável no quesito conforto e rapidez, uma vez que os veículos são relativamente novos e trafegam pelos corredores destinados aos ônibus em horários de pico. Todavia, além da maior dificuldade em obter um táxi nos dias atuais, uma viagem de táxi pode comprometer o orçamento, ou seja, é um serviço muito caro para um trabalhador comum usufruir.

Figura 4 – Táxis trafegando pelos corredores de ônibus em São Paulo.



Fonte: Via Coletivo – Foto: Internet.

Um dos serviços de transporte coletivo bastante elogiado e muito bem avaliado nas pesquisas recentes de satisfação dos usuários é o Metrô de São Paulo. A pontualidade dos trens, principalmente, permitindo que o usuário utilize o serviço com boa garantia de que chegará ao seu destino na hora planejada, é um dos fatores que mais contribuem para que o serviço suba no conceito popular. A limpeza das estações e dos trens também se soma aos atrativos que impulsionam os números da pesquisa.

Apesar desta percepção da população que eleva os percentuais dos indicadores de satisfação dos usuários do Metrô, os pontos negativos apontam para o nível de lotação nos horários de pico, em que as pessoas se acotovelam para entrar nos trens e, tendo entrado nos mesmos, viajam espremidas umas às outras. Da mesma forma, outro quesito que os usuários classificam como aspecto desfavorável é o fato de que a malha viária do Metrô de São Paulo é relativamente pequena e não atende a imensa maioria da população. Assim, o Metrô as transporta às áreas centrais e, para se locomoverem até suas casas, se faz necessário utilizar de outras formas de transporte, como trens, ônibus, táxis etc, o que faz com que uma viagem de metrô, geralmente rápida e eficiente, seja apenas parte do processo, e haverá ainda um longo tempo para se chegar ao destino final.

Entres as instituições (serviços ou empresas) que o paulistano tem mais confiança estão respectivamente o Metrô de São Paulo (72%), a Sabesp (58%) e a SPTrans – incluindo as empresas de ônibus (51%). Os números se referem ao resultado da pesquisa “Viver em São Paulo: Qualidade de Vida” realizada pela Rede Nossa São Paulo com o Ibope e divulgada nesta quarta-feira 22 de janeiro de 2020. Foram feitas 800 entrevistas de 05 a 19 de dezembro de 2019 com moradores de 16 anos ou mais. Esse perfil é equivalente a 9,8 milhões (9.807.023) de paulistanos, com base em dados oficiais do IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, referente ao ano de 2019. A evolução histórica da pesquisa mostra que tanto o Metrô, a Sabesp e a SPTrans (serviços e empresas de ônibus) tiveram alta na comparação entres os levantamentos feitos em 2018 e em 2019, mas em relação à primeira edição, em 2008, houve queda de confiança nestas três instituições (ANP TRILHOS, 2020).

O Metrô de São Paulo transporta uma média de 5,3 milhões de passageiros por dia, sua rede metroviária é composta de seis linhas perfazendo um total de 96 quilômetros integrados à CPTM, Companhia Paulista de Trens Metropolitanos e às linhas e terminais de ônibus. As linhas azul, vermelha e verde são administradas pela Companhia do Metropolitano de São Paulo e as linhas amarela e lilás são operadas por outras empresas.

Figura 5 – Trem do Metrô em operação em São Paulo.



Fonte: Jornal SP Norte – Foto: Internet.

Os serviços de trens oferecidos pela CPTM, operadora de transporte ferroviário ligada à Secretaria dos Transportes Metropolitanos do Estado de São Paulo, utiliza a rede ferroviária da região metropolitana da cidade de São Pulo, num total de 273 quilômetros de malha. Cada uma das sete linhas da CPTM possui uma extremidade na Cidade de São Paulo e, a outra, em algum município da região metropolitana da cidade, com exceção da linha 7 que segue um trajeto mais longo até o município de Jundiaí.

Este modelo de transporte recebe muitas críticas da população sendo que as principais são: atraso nos horários de embarque, pois os trens demoram muito a chegar nas estações, superlotação, falta de segurança nas estações, trens obsoletos e

desconfortáveis, estações antigas e não reformadas. Outra crítica que se faz ao sistema é o fato de que, em dias de chuva, muitos contratempos acontecem: os trens atrasam mais do que o normal, pois necessitam trafegar com velocidade reduzida, as estações ficam mais sujeitas a panes e o sistema acaba entrando em um colapso que pode levar horas para normalizar.

Tanto a CPTM quanto o governo do estado informam que estão investindo bastante na recuperação da malha, na revitalização dos trens e das estações, e também no quesito segurança. Entretanto, a população ainda não tem conseguido ter essa percepção e as críticas são maiores do que os elogios.

Figura 6 – Trem da CPTM na estação lotada em dia de chuva em São Paulo.



Fonte: Revista Veja – Foto: Folhapress.

Considerando que as possibilidades de transporte disponíveis para a mobilidade urbana não atendem à maior parte da população, ou, quando atendem, deixam muito a desejar, muitos usuários optam por fazer seus trajetos através de veículo particular. Entretanto, comprar um automóvel ou uma motocicleta, além de produzir gastos da própria aquisição, também acarreta em outros custos relativos à documentação, impostos, taxas e multas de trânsito. Outros fatores que são bastante relevantes são os gastos com a manutenção, o abastecimento e o seguro. Todos estes aspectos tendem a levar a pessoa a pensar muito se vale à pena utilizar veículo próprio ou não.

Quando a opção do veículo próprio se torna inviável, surge a interessante possibilidade de locomover-se utilizando a bicicleta. Muitos são os aspectos que favorecem esta ideia: prática de exercício físico, modalidade de transporte não poluente, sem altos custos financeiros, apenas a própria bicicleta e equipamentos de segurança como capacete, jorlheiras, e faixas para visualização noturna.

Pensando nisso, a administração municipal da cidade de São Paulo investiu na disponibilização de ciclofaixas espalhadas por toda a cidade, facilmente identificadas pela pintura vermelha, com o intuito de incentivar a locomoção mediante o uso das bicicletas. Entretanto, existem algumas restrições bastante significativas para se dirtigir ao trabalho, por exemplo: as distâncias são, geralmente, muito longas, e há também o perigo de colisão com veículos, uma vez que não existe ainda uma cultura de respeito por parte dos motoristas, o que provoca muitos acidentes. Para lazer, as ciclovias e ciclofaixas atendem as expectativas da população, porém, como meio de transporte cotidiano, lamentavelmente, está longe de ser uma opção viável e segura.

Figura 7 – Ciclista pedalando pela ciclofaixa na cidade de São Paulo.



Fonte: Blog BR Ciclismo – Foto: Internet.

Com este cenário nada animador, é bastante razoável imaginar que a pessoa que precisa se deslocar para algum lugar, o faça apenas em casos de necessidade absoluta, como ir ao trabalho, a uma consulta médica, ou algo semelhante. Todavia, a pessoa que já tem em mente que, com raras exceções, ela passará por algum tipo de aborrecimento na sua jornada de mobilidade urbana.

3. O RECENTE ADVENTO DOS APLICATIVOS DE TRANSPORTE.

A dificuldade em conseguir transporte eficiente não é uma exclusividade das grandes cidades brasileiras e todas as metrópoles possuem contextos similares aos nossos. Assim, em 2009, dois executivos americanos, Garret Camp e Travis Kalanick, encontrando dificuldade em obter um táxi em Paris, tiveram a ideia de criar uma

plataforma na qual as pessoas pudessem solicitar carros para locomovê-las em seus destinos. Assim, em 2009, na Califórnia, foi inaugurada a Uber, empresa pioneira no ramo de aplicativos para transporte.

Atualmente, a empresa está presente em mais de 600 cidades, permitindo que os usuários do app solicitem corridas e que pessoas comuns ganhem dinheiro com seus próprios carros. De acordo com informações da companhia, atualmente a plataforma conta com 75 milhões de usuários, 3 milhões de motoristas parceiros e realiza cerca de 15 milhões de viagens por dia. A missão da Uber é oferecer transporte confiável para as pessoas, em todos os lugares. Para isso, a companhia segue diretrizes como respeito mútuo, segurança e qualidade. Segundo dados da companhia, a política da Uber se caracteriza por conceitos sólidos como "tolerância zero com qualquer tipo de discriminação" (BLOG CANALTECH, 2021).

A Uber se estabeleceu no Brasil em 2014, iniciando suas atividades na cidade do Rio de Janeiro. A segunda cidade a receber o aplicativo foi São Paulo e em seguida foi Belo Horizonte. Atualmente, mais de 100 cidades brasileiras contam com os serviços da empresa, realizados por 500 mil motoristas parceiros. Após receber investimentos de grandes empresas, a Uber diversificou sua área de atuação, e hoje a companhia também oferece serviços de entrega de alimentos, transporte de carga e conta com laboratórios para o desenvolvimento de tecnologias para carros autônomos.

Com o sucesso do aplicativo Uber, várias outras empresas buscaram oferecer serviços semelhantes e, dessa forma, capturar uma fatia nesse mercado inovador e bastante promissor. Foi exatamente o que ocorreu com a empresa 99, idealizada pelos engenheiros brasileiros, Ariel Lambrecht, Renato Freitas e Paulo Veras no ano de 2012. No início de suas operações, a 99 trabalhava exclusivamente com táxis, a 99Táxis, porém, rapidamente criaram 99Pop, voltada para motoristas particulares.

A empresa recebeu um grande aporte financeiro de investidores chineses e do fundo de investimento japonês SoftBank. Os investimentos chegaram à casa dos 420 milhões de dólares. Isso permitiu que a 99 contratasse 250 funcionários. Ao final do ano, a 99 já tinha um corpo de 400 colaboradores. Em 2018, a empresa foi finalmente vendida à empresa chinesa Didi pela expressiva quantia de pouco mais de um bilhão de dólares.

Figura 8 – Usuário solicitando serviço de Uber na cidade de São Paulo.



Fonte: Almanaque SOS – Foto: Internet

Além da Uber e da 99, empresas que detinham, até bem pouco tempo atrás, percentuais de 54% e de 12%, respectivamente, da preferência dos internautas brasileiros, conforme apontou o site Machine.Global, ainda existem outras empresas concorrentes que buscam, mediante alguma estratégia diferenciada, abocanhar uma fatia desse mercado. Dentre elas estão a Cabify, que chegou ao Brasil em 2016, e que se difere das demais por uma maneira de cobrança em que o cálculo é feito em cima da melhor rota entre os pontos, ou seja, o aplicativo calcula a melhor rota e o cliente paga por ela, independente do caminho que o motorista vier a fazer.

Outra empresa recém chegada ao Brasil é a Blablacar, cujo enfoque é o de oferecer caronas a longa distância, ou seja, a ideia é preencher os lugares nos carros que viajavam sozinhos. Se um motorista estiver viajando para uma cidade mais distante, de São Paulo para o Rio de Janeiro, por exemplo, poderia preencher os demais bancos do seu veículo. Além de conhecer novas pessoas, economizariam juntos. Corridas intermunicipais, estilo carona, são seu maior diferencial.

Outra novidade recém chegada é o aplicativo In Driver, fundado na Sibéria em 2012, com o intuito de atender uma população que sofre para se locomover com temperaturas que chegam a -45°C . Hoje, já disponível em mais de 32 países, o In Driver, que chegou ao Brasil em 2018, se diferencia pela maneira de contratação do serviço. O usuário é quem apresenta o valor aproximado que pretende pagar e a forma como deseja pagar (em dinheiro ou maquininha de cartão do motorista), e o aplicativo busca motoristas que estejam oferecendo preços aproximados.

Outros aplicativos bem novos, mas que estão caindo no agrado dos usuários são o Garupa, aplicativo de mobilidade urbana brasileiro, criado em 2017 no Rio Grande do Sul, que se caracteriza por uma gama de serviços que oferece, como serviços de delivery, transporte de crianças, de pets, e para mulheres. Além deste, temos o Lady Driver, inaugurado no Dia Internacional da Mulher do ano de 2017, e que hoje é o maior aplicativo de motoristas mulheres do mundo, contando com mais de 50 mil mulheres motoristas cadastradas e 5 milhões de passageiras.

Todos estes aplicativos, que, como vimos, estão com apenas alguns poucos anos de existência, entretanto, já tem conquistado uma gama enorme de clientes, visto que enxergaram uma demanda por serviços de transporte e mobilidade urbana de qualidade, com preços acessíveis e atendimento personalizado. Evidentemente que com a precária distribuição de renda em nosso país, uma gigantesca parcela da população não tem acesso a estes serviços, e carece dos serviços públicos de transporte, que precisam ser melhorados em muito, todavia, enquanto essas melhorias ainda estão apenas no papel e nas promessas de campanha, os serviços por aplicativo vão ganhando seu espaço no gosto dos usuários, principalmente, os que moram nos grandes centros urbanos.

4. A EMPREGABILIDADE E OS APLICATIVOS DE TRANSPORTE.

Não há dúvidas de que um dos maiores desafios dos moradores da cidade de São Paulo é a luta para superar as adversidades de mobilidade urbana com os quais se deparam diariamente. Vias congestionadas, falta de lugares para estacionar o veículo, um transporte público que está longe de atender a demanda e as expectativas, um enorme desrespeito com a sinalização de trânsito, com as faixas de pedestres, com as ciclofaixas, enfim, sair de casa, mesmo que seja para caminhar até a padaria mais próxima, pode se transformar em uma aventura.

Todos estes fatores somados, aliados a vários outros não mencionados aqui, são suficientes para qualificar o trânsito e a mobilidade urbana da cidade de São Paulo como caóticos. Entretanto, para quem pudesse pressupor que com o isolamento social provocado pela pandemia fosse haver uma mudança significativa, as notícias indicam exatamente o oposto. Nos primeiros meses de 2021, constatou-se um aumento considerável nos congestionamentos da cidade de São Paulo em relação ao mesmo período do ano passado, no início da pandemia. À medida que as restrições vão sendo flexibilizadas e as pessoas passam a ter uma sensação de volta à normalidade, o impacto no trânsito é imediato.

Com mais de onze milhões de habitantes, sem contar aqui os moradores das cidades da grande São Paulo, nem os turistas, que fazem com que a cidade apareça no topo do ranking das mais visitadas do Brasil, todavia, com uma frota estimada em aproximadamente dez milhões de veículos, seria mesmo de se estranhar se números dessa magnitude não impactassem o trânsito da cidade.

“motoristas enfrentando motocicletas circulando entre as faixas, agressões verbais, medo de assaltos, poluição, incluindo a sonora. Para piorar, a fumaça emitida pelos escapamentos dos veículos (os mais prejudiciais para a saúde são os expelidos pelos ônibus e pelas motos), deixa a condição do ar tão crítica que o paulistano “enxerga” o ar que respira. E quando chove, então, a situação do trânsito fica insustentável, e, segundo a CET-SP, o congestionamento do trânsito na Capital já atingiu a expressiva marca de 260 quilômetros (GAZETA DE PINHEIROS, 2020).

Para completar este cenário assustador, ainda existem outros prejuízos que o trânsito desordenado é capaz de produzir, como atrasos e adiamentos ou, pior ainda, problemas respiratórios, estresse emocional, dores musculares, angústia, desespero, síndrome do pânico, agressividade, medo, entre outros. Um quadro tão perturbador pode provocar, inclusive, aceleração dos batimentos cardíacos, sudorese, alteração da pressão arterial, gastrite, úlceras distúrbios gastrointestinais e dores de cabeça provocadas pela tensão psíquica. Existe solução? Por que os especialistas não conseguem solucionar este problema?

A especialista de trânsito Hannah Machado, coordenadora de Desenho Urbano e Mobilidade da Iniciativa Bloomberg, defende uma mudança nas regras do rodízio, que, segundo ela, deveriam mudar. “São Paulo poderia pensar em ampliar esse rodízio. Porque a gente quer desincentivar o uso de carros para viagens curtas. Se a gente olhar as últimas pesquisas de origem e destino, 1/3 das viagens são deslocamentos curtos, de até 2km e meio. E metade até 5km. E isso poderia ser feito a pé ou de bicicleta”, disse. Segundo a SPTrans, o número de passageiros no transporte coletivo também aumentou, sendo 1,9 milhão por dia, no final de junho-21, contra 1,5 milhão no mesmo período de 2020 (PORTAL G1, 2021).

Figura 9 – Motorista em momento de total estresse no trânsito.



Fonte: Portal VIX – Foto: Internet.

A expectativa que alguns especialistas defendem é a de que haverá um rodízio de trabalho presencial, ou seja, muitas companhias perceberam, na pandemia, que não é totalmente necessária a presença física do empregado, e os sistemas de trabalho em home office ganham força. Esta perspectiva reforça a ideia de que com menos pessoas saindo de casa para trabalhar o impacto no trânsito, em especial das grandes cidades, tende a diminuir, entretanto, esta é uma expectativa que ainda não se confirmou na prática. Cabe aqui considerar que esta é a parte da população que manteve seus empregos na pandemia, mas sabemos que há uma parcela significativa de trabalhadores que não tiveram a mesma sorte e engrossaram as estatísticas de desemprego.

Importante ressaltar que a falta de emprego é algo crônico com a qual os trabalhadores se deparam há muito tempo, e, dessa forma, com o advento das empresas de transporte por aplicativo, surgiu, na última década, uma possibilidade de colocação para uma gama enorme de pessoas que passaram a ser motoristas destes aplicativos. Assim, muitos profissionais de diversos ramos de atividade encontraram uma oportunidade de trabalho, alguns de forma temporária, ou seja, até que consigam uma colocação efetiva nas suas áreas, outros devido a fatores como idade, saúde e aposentados, entre outros, pretendem manter-se na função por tempo indeterminado. Existe, ainda, um terceiro grupo, formado por pessoas que estão empregadas, mas que

precisam complementar sua renda e a maneira que encontraram para isso foi aderindo aos aplicativos.

A alta rotatividade do segmento torna difícil mensurar quantas pessoas trabalham no setor, mas uma pesquisa do Instituto Locomotiva, divulgada em 2019, indica que aproximadamente 5,5 milhões de brasileiros estão cadastrados em aplicativos como Uber, 99, iFood e Rappi. O número inclui aqueles que ainda usam os apps para trabalhar e aqueles que não atuam mais nesses serviços. Para se ter uma ideia do tamanho do mercado por aqui, por volta de 20% dos motoristas da [Uber](#) no mundo são brasileiros. Muitos preferem alugar veículos para trabalhar, o que vem se tornando um novo modelo de negócios, já que boa parte deles não tem veículo próprio e nem tem condições de financiar um automóvel (SUMMIT ESTADÃO, 2020).

Dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, IBGE, apontam que no final de 2019, ou seja, antes da pandemia, o número de pessoas trabalhando em transportes por aplicativos chegava a 1 milhão de trabalhadores. Se compararmos com a PNAD, Pesquisa Nacional de Empregados e Desempregados, que em 2012 apontava que esse número girava em torno de 484 mil pessoas, acarretando em um aumento neste segmento da ordem de 137,6% no espaço de oito anos, constataremos um aumento extremamente expressivo.

Este crescimento substancial de motoristas por aplicativo provocou uma considerável expansão das linhas de crédito para aquisição de veículos. Dados do Banco Central indicam que em 2019 os financiamentos de veículos, impulsionados pela popularização dos aplicativos de transporte, atingiram um aumento de 80% em doze meses, chegando à casa dos R\$ 47,8 bilhões em créditos. Dessa forma, para trabalhar através de aplicativos, ou as pessoas se utilizam dos seus próprios veículos, ou financiam veículos novos, que atendem as exigências das empresas.

Este aumento no número de motoristas de aplicativo impacta no trânsito das grandes cidades, contribuindo para o caos instalado. E como não poderia deixar de ser, os motoristas de aplicativo sofrem muito com todas as formas de estresse mencionadas acima. Uma matéria veiculada ao Fantástico em 06 de junho de 2021 mostrou as dificuldades que estes trabalhadores enfrentam, além de constante temor de assaltos e de violência. Muitos motoristas são agredidos e a reportagem informou que somente nos primeiros cinco meses deste ano, foram contabilizados 43 assassinatos de motoristas por aplicativo no país.

Esta realidade violenta, associada a outros fatores como a baixa remuneração das corridas, o aumento dos combustíveis, altos custos de manutenção, pagamento de seguro, financiamento ou aluguel do veículo, quando é o caso, estão fazendo com que muitos trabalhadores que aderiram à modalidade percam a margem de ganhos e cogitem a possibilidade de deixar a atividade ou exercê-la paralelamente a outras, a fim de equilibrar seu orçamento.

Este cenário tem provocado uma insatisfação por parte dos usuários dos aplicativos que apontam que, até pouco tempo atrás, a disponibilidade de veículos era muito grande e os veículos chegavam até eles com muita rapidez. Hoje, todavia, o tempo de espera está muito maior e muitos motoristas estão cancelando a viagem, o que irrita o usuário, pois terá de esperar mais tempo e torcer para que o novo motorista não cancele o serviço.

São muitas as reclamações por parte dos motoristas quanto aos valores pagos por corrida, mas o temor de retaliações, como suspensão ou cancelamento de cadastro, faz com que prefiram o anonimato ao falar sobre as condições de trabalho e a remuneração. Muitos assumem que passaram a rejeitar as corridas mais curtas por não compensar – o que tem provocado irritação nos usuários – e que a jornada é excessiva para conseguir fechar as contas no final do mês. Outros admitem que estão tentando fidelizar seus clientes fora do ambiente dos aplicativos, atitude terminantemente proibida pelas plataformas (ESTADO DE MINAS, 2021).

Este argumento é bastante justificável, uma vez que os requisitos para se cadastrar como motorista prestador de serviços por aplicativos é bastante extenso, e nada simples de se cumprir. Para se tornar um motorista parceiro, as exigências vão desde a documentação, que necessita estar em excelente estado, sem pontas danificadas e com fotos nítidas. A CNH, Carteira Nacional de Habilitação, deverá conter a observação "Exerce atividade remunerada" (EAR), sendo que a opção (PPD), Permissão Para Dirigir, não é aceita. Alguns dias após realizar a análise destes dados o candidato é comunicado, e, caso seja aprovado, ele deverá enviar uma foto legível do CRLV (Certificado de Registro e Licenciamento do Veículo), caso o candidato não possua veículo próprio, ele poderá alugar um veículo em uma das locadoras parceiras da empresa, com desconto.

Além destes requisitos básicos, assim como já acontece para os táxis, os motoristas de aplicativos de transporte particular de passageiros também precisam de uma licença especial para trabalhar na cidade de São Paulo. Essa autorização é o Cadastro Municipal de Condutores de Aplicativo, o CONDUAPP, que consiste em uma base de dados online que registra todos os motoristas que trabalham com os aplicativos existentes no mercado atual. O CONDUAPP é obtido mediante um curso de duração de 16 horas, podendo ser feito online ou em instituições cadastradas pela Prefeitura. Seu custo varia de acordo com a plataforma que o motorista escolher para a realização do curso e sua validade é de cinco anos.

10 – Modelo do Conduapp fornecido pela Prefeitura de São Paulo.

DEPARTAMENTO DE TRANSPORTES PÚBLICOS - DTP	
	 PREFEITURA DE SÃO PAULO MOBILIDADE E TRANSPORTES
NOME: JOÃO G.A.SILVA SANTOS	
CONDUAPP: 2502121983	
MODALIDADE: CONDUTOR DE APLICATIVOS (APP)	
RG: 12.345.567-0	CNH: 987654321017
EMIÇÃO: 30/05/2017	VALIDADE: 30/05/2022

Exemplo de certificado Conduapp da Prefeitura de São Paulo – Imagem da Internet.

5. O USUÁRIO DOS APLICATIVOS DE TRANSPORTE.

Sendo uma realidade nas grandes cidades, os aplicativos de mobilidade urbana são usados por pessoas de todas as faixas etárias e classes sociais, esta democratização dos serviços é uma conquista patrocinada pelos avanços da tecnologia associados à precarização dos transportes públicos, e a uma comodidade em relação à utilização do carro particular em muitas situações. Assim, baixar o aplicativo e fazer uso dele é algo ao alcance de grande parcela da população.

Muitas pesquisas tentam mapear o perfil das pessoas que utilizam os aplicativos, entretanto, como se trata de uma modalidade extremamente nova, muitas variáveis afetam as pesquisas. Com a chegada da pandemia do Corona Vírus, por exemplo, houve uma mudança considerável, uma vez que muitas pessoas perderam sua colocação profissional, outras passaram a trabalhar de casa, outras preferiram não utilizar transporte público por medo da contaminação, outros que utilizavam os aplicativos para festas, baladas e encontros sociais que deixaram de acontecer.

A pandemia do corona vírus trouxe diversas mudanças sobre todos os setores da sociedade. Talvez em nenhum outro momento da história recente do Brasil as desigualdades sociais tenham ficado tão em evidência quanto agora. A própria mobilidade urbana teve que se reinventar para continuar funcionando e sendo relevante em meio a um período de tantas incertezas. Foram mudanças drásticas no fluxo de pessoas, nas dinâmicas de trabalho e na própria demanda por serviços de transporte. O transporte público brasileiro foi mais uma vez centro de debates e polêmicas. Eram diários os relatos de ônibus, metrô e trens lotados, sem qualquer prevenção ou distanciamento social, tornando-se ambientes propícios para a proliferação do vírus. O trabalhador das classes C e D, que não tem na maioria das vezes a oportunidade de exercer um trabalho remoto nos modelos de home office, se viu obrigado a abdicar da própria segurança para garantir o sustento. Com seu meio de obtenção de renda diretamente ligado à necessidade de sair de casa todos os dias, o trabalhador das classes mais baixas se viu obrigado a buscar alternativas que promovessem mais segurança. Pelo caráter emergencial da situação na qual o país se encontra, pode-se dizer que o

trabalhador foi forçado a incluir o uso de aplicativos de transporte na sua rotina. (BLOG MACHINE GLOBAL, 2021).

Num contexto de transportes públicos lotados, combustíveis caros, escassez de lugares para estacionar, e outros complicadores, muita gente recorreu ao setor privado da mobilidade urbana. Assim, um recurso que atendia aos usuários de forma esporádica, em situações específicas, passou a ser algo do cotidiano das pessoas.

De acordo com uma pesquisa realizada pelo Instituto Datafolha, divulgada no final do mês de Maio, aproximadamente 31% das pessoas da classe C começaram a utilizar carros de aplicativo na pandemia. Entre as classes A e B, este número foi de 14%. Este aumento fez com que as empresas se adequassem a este perfil, com ações para a diminuição de preços e medidas para garantir a saúde dos usuários.

Diferentemente de usuários da classe A e B, que conseguiram manter seus empregos, mesmo que trabalhando remotamente, os profissionais das demais classes precisam, basicamente, sair de casa para obter a sua renda. Trabalhadores autônomos, como cabeleireiros, manicures, barbeiros, maquiadores, depiladores, esteticistas, massagistas, entre outros, que atendiam a sua clientela em salões específicos, passaram a atender em domicílio. Com horários agendados, utilizar os aplicativos tornou-se essencial, pois além da garantia de cumprir os horários com segurança e preços acessíveis, os usuários evitam as aglomerações constatadas nas viagens através dos serviços de transporte público.

Dependendo do destino da viagem, a maioria dos usuários da cidade de São Paulo se desloca através de veículos por aplicativos até alguma estação do Metrô, e continua sua viagem por esta modalidade. Isto acontece devido à confiança da população quanto ao cumprimento dos horários, pois, diferentemente dos ônibus, que não oferecem garantia com relação ao horário em que vão passar no ponto, e nem do horário em que chegarão ao seu destino, o Metrô oferece esta segurança. Além disso, fora dos horários de pico, os trens e estações não ficam superlotados e as aglomerações não acontecem.

Com a expectativa de que a vacinação contra a covid-19 esteja sendo aplicada em grande parte da população das grandes cidades, deverá ocorrer uma flexibilização nos horários de funcionamento de bares e restaurantes e a reabertura de cinemas, teatros e eventos esportivos. Este contexto propiciará um aumento nas viagens por aplicativos, uma vez que um grande percentual de usuários se sente à vontade para beber com os amigos sem a necessidade de dirigir seu carro próprio, o qual lhe demandaria despesas com combustível e paciência para encontrar um local para estacionar. Os estacionamentos nestes locais costumam ser bem caros e pesam muito nos custos do passeio.

6. MAIS CARROS, MAIS ACIDENTES, MAIS VIOLÊNCIA.

Pesquisas recentes apresentadas pelo DETRAN, Departamento Estadual de Trânsito do Estado de São Paulo, revelam que, dos mais de 19 milhões de automóveis registrados no estado de São Paulo, cerca de 6,2 milhões circulam na cidade de São Paulo. Este número gigantesco corresponde a 11% dos automóveis cadastrados em todo o país. No que diz respeito às motocicletas, no estado de São Paulo estão cadastradas quase 5 milhões, somente na capital paulista são um pouco mais de um milhão.

A população nos grandes centros se expandiu de forma vertiginosa, e como possuir um automóvel é algo que a imensa maioria dos habitantes deseja, o número de veículos tende a aumentar na mesma proporção, todavia, a implantação dos serviços de transporte por aplicativo, contribuiu significativamente para que este número deslanchasse. Segundo um estudo publicado pela Folha de São Paulo, este número pode já estar na casa dos 240 mil automóveis, somente na cidade de São Paulo. A pesquisa aponta, também, que já se verifica aumento no congestionamento e enfraquecimento no sistema público de transporte.

Figura 11 – Trânsito carregado na Avenida 23 de Maio em São Paulo-SP.



Fonte: Blog Agora é Simples – Foto: Estadão

Segundo especialistas, o transporte por aplicativos tende a criar um cenário em que o horário de pico será o tempo todo. Um dos fatores apontados é que quando as pessoas deixam de usar seus próprios carros, para ir até regiões mais centrais, se dirigiam de manhã, estacionavam o carro, e o pegavam no fim da tarde para voltarem

para suas casas. O horário de pico se formava aí. Ao utilizarem o aplicativo, esse veículo deixa o passageiro e continua circulando, ou seja, o horário de pico tende a se estender por períodos maiores.

A frota de veículos particulares aumenta, mas ela não está toda na rua. A frota dos aplicativos está, e essa é a questão, estão sempre rodando. Esses carros não saem das ruas, não liberam o sistema viário, não são guardados em uma garagem ou estacionamento. A Secretaria Municipal de Transportes do Rio de Janeiro afirma que "a regulamentação do serviço está associada à elaboração de estudos específicos para avaliar o impacto, responsabilidades e contrapartidas" e que a ausência de informações oficiais sobre o tema ainda inviabiliza uma análise mais precisa sobre o assunto (UOL COTIDIANO, 2021).

Com o aumento acentuado no número de veículos nas grandes cidades, o que se percebe é que a velocidade média tende a diminuir, e, como consequência, o número de mortes no trânsito destas cidades. Isto ocorre uma vez que os acidentes se tornam menos graves quando a velocidade é menor. Ruas e avenidas que antes eram consideradas livres para os veículos fluírem, agora estão engarrafadas, e este congestionamento não reduz o número de acidentes, todavia, a gravidade das lesões provocadas por estas colisões acaba sendo muito menor.

tentativa de minimizar o impacto causado pelo aumento da frota de veículos nas vias das grandes cidades, os governantes buscam promover algumas medidas na legislação do trânsito local. Na cidade de São Paulo, por exemplo, está em vigor o limite de velocidade, que é de 50 quilômetros por hora, com instalação de radares na maioria das vias. As multas produzidas por estes radares são divididas em três cenários: Se a velocidade apontada for de até 20% do limite permitido, o valor da multa será de R\$ 130,16. Se a velocidade for de 20% até 50% do limite permitido, o valor da multa será de R\$ 195,23. Se a velocidade apontada for acima de 50% do limite permitido, o valor da multa será de R\$ 880,41. Neste último cenário, existe a possibilidade do condutor vir a ter sua habilitação para dirigir suspensa. Entretanto, caberá recurso, tanto das multas quanto da suspensão.

Outra medida importante adotada pelas autoridades na capital paulista é o rodízio de veículos, em horários de pico. Dessa forma, os veículos estão impedidos de circular em um dos dias da semana (definido de acordo com o algarismo final da placa do veículo), no centro expandido da cidade, pela manhã, das 07:00h às 10:00h e à tarde, das 17:00h às 20:00h. O Centro Expandido da cidade de São Paulo consiste em uma área localizada ao redor do centro histórico, e delimitada pelo chamado minianel viário, composto pelas Marginais Tietê e Pinheiros, mais as avenidas Salim Farah Maluf, Luis Inácio Anhaia Mello, Afonso d'Escagnolle Taunay, Bandeirantes, Juntas Provisórias, Presidente Tancredo Neves e Complexo Viário Maria Maluf.

A fiscalização é feita por meio dos agentes de trânsito (CET), autorizados a aplicarem as multas referentes ao descumprimento dessa legislação, efetivando os autos de infração no próprio local, como também a partir das câmeras e radares. Assim, transitar em locais e horários não permitidos pela regulamentação prevista no Código de Trânsito Brasileiro implicará em infração de trânsito de nível médio, resultando em multa no valor de R\$ 130,16 e acréscimo de quatro pontos no prontuário do motorista.

12 – Placa de trânsito alertando para o rodízio em São Paulo



Fonte: Via Coletivo – Foto: Interneto

Se o excesso de veículos tende a reduzir a velocidade média, e a evitar acidentes graves, o trânsito pesado, os engarrafamentos e congestionamentos tendem a causar um estresse nos motoristas, pois todos querem chegar mais rápido nos seus destinos e acabam desrespeitando leis de trânsito, pedestres, ciclistas e demais veículos. Este cenário acarreta em acidentes de trânsito, multas e contribui para um contexto de violência. As principais causas de acidentes de trânsito são a negligência, a imprudência, a imperícia e a embriaguez ao dirigir. Estes fatores, somados ao estresse que o trânsito das grandes cidades produz, geram um quadro bastante complicado. Para reduzir a probabilidade de se envolver com a violência e acidentes de trânsito, algumas dicas importantes são:

Parte das mortes e acidentes por violência no trânsito poderia ser evitada com motoristas mais prudentes e que causassem menos desavenças ao volante. O primeiro passo para evitar as brigas é diminuir o estresse no trânsito, por isso, sempre saia de casa mais cedo para que possa fazer seu caminho sem pressa ou ficar irritado com o trânsito parado. Ser gentil ao volante também é indicado. Sempre que possível,

dê passagem, não fique buzinando e sinalize. Se cometer algum erro, saiba pedir desculpa e não xingue quem não segue esse mesmo conselho. Seguir as leis é fundamental, pois, fazendo a coisa certa dificilmente cometerá um erro e não causará desavença com outros motoristas. Além disso, o bom senso é bem-vindo. Além da legislação, em alguns casos é preciso avaliar a situação e se posicionar da melhor maneira. O mais importante é que se algum motorista quiser brigar, você deve evitar a discussão. Sempre há um esquentadinho que adora uma briga, então mantenha a calma e evite se envolver. Se possível, vá embora ou, em situações mais graves, chame a polícia (PORTAL DO TRÂNSITO, 2021).

Apesar de todo este contexto, que nos leva a pensar que a culpa da violência e mortes no trânsito seja dos próprios motoristas, a cidade de São Paulo está mudando a interpretação mais simplista de que, por erros e distrações, as pessoas são culpadas pelos acidentes, e passa a assumir uma visão compartilhada dessa responsabilidade. Assim, a cidade de São Paulo acaba de lançar, de forma pioneira no Brasil, um Plano de Segurança Viária denominado Vida Segura, reunindo ações estratégicas de curto, médio e longo prazos, que tem por meta reduzir pela metade o número de mortes no trânsito da cidade até o ano de 2028.

Historicamente, no Brasil, os governos e a sociedade tratam a segurança viária como tema de responsabilidade exclusiva do indivíduo, seja ele o pedestre, o condutor ou o ciclista. Mas experiências de Sistemas Seguros e Visão Zero pelo mundo comprovam que o número de mortos no trânsito só cai consideravelmente quando o poder público também assume a sua responsabilidade e amplia a atuação, como São Paulo está fazendo. Para que o sistema de mobilidade ofereça um alto grau de segurança, é necessária uma abordagem sistêmica e abrangente capaz de reduzir as suas falhas. São Paulo está mostrando uma mudança de mentalidade: em vez de investir para que os indivíduos errem menos e sejam obedientes, passará a olhar para todos os aspectos do planejamento da mobilidade. Isso inclui as atitudes dos usuários, mas também a escolha do meio de transporte, os sistemas de segurança ativa e passiva dos veículos, a gestão das velocidades, as características das vias e seu entorno, a resposta pós-acidente, entre outros aspectos (WRI BRASIL, 2021).

Figura 13 – Número de mortes no trânsito em Fortaleza diminuiu com a adoção das medidas de segurança.



Fonte WRI Brasil – Foto: Rodrigo Capote.

Todas estas ações evidenciam a necessidade de que algo precisa ser feito, e com a maior urgência possível, entretanto, tornar a legislação mais rigorosa ou aplicar multas mais pesadas já se mostraram ineficazes quanto à questão de salvar vidas. É preciso repensar a forma como os motoristas estão sendo treinados e formados. A conscientização deve passar por uma educação contundente para o trânsito, a partir da infância, que mobilize escolas e famílias.

7. EDUCAÇÃO PARA UM TRÂNSITO QUE RESPEITE A VIDA.

Considerando que o aumento do número de veículos que circulam nas cidades brasileiras é contínuo e com os aplicativos de transporte este número cresceu ainda mais, a mobilidade urbana está sendo afetada e as consequências no cotidiano do trânsito de automóveis, motocicletas, bicicletas e pedestres sofreu enorme impacto. As medidas tomadas pelos governos se demonstram muito mais punitivas do que preventivas e não contribuíram para minimizar o caos no trânsito das grandes cidades, nem o número de acidentes.

Na tentativa de reverter este cenário, em 23 de Setembro de 1997, o então presidente Fernando Henrique Cardoso, instituiu o Código de Trânsito Brasileiro (CTB), indicando, em seu artigo 1º, que “o trânsito de qualquer natureza nas vias terrestres do

território nacional, abertas à circulação, rege-se por este Código”. E em seu Artigo 76º, destaca que “A educação para o trânsito será promovida na pré-escola e nas escolas de 1º, 2º e 3º graus, por meio de planejamento e ações coordenadas entre os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas suas respectivas áreas de atuação”. Esta legislação oferece, ainda, outras ações bastante objetivas no sentido de implementar a educação para o trânsito nas escolas:

Parágrafo único. Para a finalidade prevista neste artigo, o Ministério da Educação e do Desporto, mediante proposta do CONTRAN e do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, diretamente ou mediante convênio, promoverá:

- I - a adoção, em todos os níveis de ensino, de um currículo interdisciplinar com conteúdo programático sobre segurança de trânsito;
- II - a adoção de conteúdos relativos à educação para o trânsito nas escolas de formação para o magistério e o treinamento de professores e multiplicadores;
- III - a criação de corpos técnicos interprofissionais para levantamento e análise de dados estatísticos relativos ao trânsito;
- IV - a elaboração de planos de redução de acidentes de trânsito junto aos núcleos interdisciplinares universitários de trânsito, com vistas à integração universidades-sociedade na área de trânsito (BRASIL - PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1997).

Mais de duas décadas após a instituição do CTB, era de se esperar que a educação para o trânsito não apenas fosse uma realidade nas escolas e na vida das crianças, mas que já tivesse causado um impacto nas primeiras gerações de alunos que foram afetados por estes projetos, os quais já são condutores de veículos nas suas cidades, entretanto, ainda não se percebe grandes mudanças.

A proposta constante do artigo 76 do CTB é formidável, pena que ainda não saiu do papel, apesar de ter sido dado um prazo de duzentos e quarenta dias, contado da publicação do Código (23/09/97), para que o Ministério da Educação estabelecesse o currículo com conteúdo programático relativo à segurança e à educação de trânsito, a fim de atender o disposto neste Código (artigo 315). Vê-se que a ideia da criação de um programa nacional de implantação da educação para o trânsito em todos os níveis de ensino iria além do tratamento interdisciplinar do tema trânsito nas Escolas, mas pretendia: - formar professores na área de educação para o trânsito; - criar grupos de profissionais especializados em levantamento de dados estatísticos; - elaborar planos de redução de acidentes de trânsito, junto às Universidades. Entretanto, infelizmente, ainda não temos, na prática, a aplicação destas propostas legislativas (ARAÚJO, 2021).

Apesar de grande parte dos objetivos pretendidos quando da elaboração e instituição do Código Brasileiro de Trânsito ainda não terem sido postos em prática, fato é que muitos estados e municípios investem nos níveis da educação infantil e ensino fundamental com o propósito de formar pessoas conscientes nessa temática. Respeitar as leis do trânsito, os direitos dos pedestres, e das demais formas de mobilidade existentes são os objetivos que se busca atingir.

Figura 14 – Crianças aprendendo regras de trânsito em Cacoal-RO.



Fonte Portal G-1 – Foto: Internet.

Uma expressão muito antiga, mas ainda cheia de significado é que “educação vem de berço”, ou seja, valores importantes como educação, respeito e ética devem ser aprendidos desde muito cedo. Considerando que nos tempos atuais as crianças chegam às escolas muito antes do que antigamente, escola e família se somam na difícil missão de educar. Nessa idade, a criança forma seu aprendizado através de orientações que recebe e de exemplos que ela observa. Assim como ensinar uma criança a não jogar coisas pela janela do automóvel, e fazer isso na frente delas, cancelará tanto a orientação quanto o exemplo, parar em fila dupla, não respeitar a faixa de pedestres e ultrapassar um semáforo vermelho, por exemplo, criarão na mente da criança a ideia de que cometer essas infrações é algo normal.

A educação sobre o trânsito começa em casa. Mesmo que a família não possua carro, já na infância o contato com o trânsito se dá de forma inevitável. Crianças são pedestres, ciclistas e passageiros, e são muito mais vulneráveis que os adultos. Esta é mais uma razão para que elas sejam bem educadas. Por estarem inseridas no trânsito desde muito cedo, é muito importante que elas conheçam as regras básicas de trânsito, inicialmente para cuidarem da própria segurança. Os pais não devem perder nenhuma oportunidade de apontar situações erradas e falar sobre suas possíveis consequências. Tão importante quanto alertar para os erros é falar sobre atitudes corretas. Faça a criança observar o uso do cinto, explique a função da seta, mostre e explique as cores do semáforo, chame a atenção para a faixa de pedestres, mostre o velocímetro e explique sobre limites de velocidade, etc (BLOG ICETTRAN, 2019).

Para os pais, é inegável que o bom exemplo será sempre a melhor forma de educar. No trânsito, ter essa iniciativa é fundamental. Além de educar os filhos, os pais

também se tornam motoristas mais responsáveis, vigiando os seus hábitos ao volante e ficando mais atentos às leis de trânsito, especialmente quando os filhos estiverem com eles. Assim, é importante que os pais usem o cinto de segurança mesmo em distâncias curtas, jamais utilizem o celular, nem para falar, nem para escrever ou checar as redes sociais, nunca permitam que animais ou crianças se sentem nos bancos da frente, nem sozinhas e nem no colo de alguém. Não joguem papel ou dejetos pela janela.

Ao caminhar com os filhos nas ruas da cidade, é normal encontrar diversas oportunidades de orientação para o trânsito: Não atravessar a rua passando por entre os veículos, se não houver uma faixa de pedestres, é necessário aguardar. Atravessar um cruzamento sempre em linha reta, ao andar pelas calçadas deve-se ter cuidado com entrada e saída de veículos. Nunca sair correndo para aproveitar o sinal verde na faixa de pedestres. Caminhar normalmente e aguardar o próximo. Orientando os filhos através de ensinamentos e exemplos, os pais estarão contribuindo para a formação de cidadãos aptos a respeitarem o trânsito e valorizarem a vida. É importante que a criança entenda que ao respeitar as leis de trânsito, como pedestre ou como condutor, ela não estará apenas evitando multas ou punições. Ela precisa compreender que, fazendo a sua parte de forma responsável, ela beneficiará tanto a si mesma quanto às pessoas à sua volta.

No âmbito estudantil, muitas escolas já adotam conteúdos relacionados ao trânsito, orientando seus alunos quanto às melhores práticas que levem ao respeito às leis e à segurança. É fato que uma criança que já recebe orientações em casa, estará muito mais predisposta para assimilar aquilo que lhe será ensinado na escola, e, neste sentido, a função dos educadores consiste em aprofundar os conceitos relacionados à educação no trânsito e corrigir possíveis falhas naquilo que lhe foi transmitido em casa. Considerando que é na escola onde a criança começa a se socializar, elas conseguem perceber com muito maior abrangência a importância do papel que ela deverá desenvolver no trânsito.

As crianças da educação infantil podem ser trabalhadas através de atividades lúdicas como pinturas, teatro musicado, jogos e histórias. Dessa forma elas reforçam o que já receberam nas suas casas. As crianças do ensino fundamental já conseguem assimilar conhecimentos mais avançados das regras de trânsito e também já têm uma boa noção sobre as consequências de atitudes que desrespeitem as leis de trânsito. Os adolescentes do ensino médio precisam ser muito bem orientados, uma vez que já estão almejando obter sua habilitação e se tornarem condutores. Devem ter em mente que respeitar as regras de trânsito e valorizar a vida são sinais evidentes de uma cidadania plena.

8. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Viver em grandes metrópoles, nos dias atuais, proporciona grandes vantagens, em contrapartida, apresenta situações difíceis com as quais a pessoa terá de enfrentar. Se por um lado, avanços tecnológicos tão acessíveis às pessoas facilitam suas compras, sua comunicação, o pagamento de suas contas e tantas outras ações ao simples toque do aparelho celular, por outro lado, terá de conviver com uma superpopulação, crescimento habitacional vertical e periférico, serviços públicos sucateados, desemprego e violência, entre outros aspectos negativos.

Serviços de transporte público que não trazem a comodidade que as pessoas desejam, seja por veículos em más condições, seja por atrasos constantes, seja por preços altos, que não favorecem a relação custo benefício, o fato é que este contexto abriu a oportunidade para as empresas de transporte por aplicativo, ou seja, ao simples toque do celular, alguém contrata uma viagem ao seu destino. A comodidade de ter um veículo à sua porta, e que leva a pessoa ao seu destino por um preço acessível, sem que ela tenha de se preocupar com estacionamento, com aumento do valor da viagem, uma vez que ela sabe o quanto vai pagar no exato instante em que aciona o aplicativo, independente de congestionamentos ou do tempo que a viagem vai durar, são fatores que fazem deste serviço um sucesso.

Num cenário de desemprego crônico, muitos trabalhadores encontraram nos aplicativos uma oportunidade de obter uma colocação profissional, principalmente porque os aplicativos não exigem jornada específica e o motorista pode elaborar seu horário de trabalho de acordo com seus objetivos e com o tempo de que dispõe para se dedicar a esta atividade. Por isso, encontramos nos aplicativos profissionais que, tendo apenas este trabalho, atuam muitas horas por dia para atender as suas necessidades financeiras. Outros, por sua vez, exercem esta atividade por algumas horas apenas, durante o dia ou nos finais de semana, já que seu objetivo é somente o de complementar a sua renda.

Como o serviço teve uma enorme aceitação entre a população das grandes cidades, o número de automóveis nas ruas aumentou, mesmo considerando que muitas pessoas, no decorrer da pandemia, passaram a trabalhar em casa, e outras, ao utilizar serviços de transporte por aplicativos, deixaram seus carros na garagem. Neste contexto, a expectativa seria de que ocorresse uma diminuição significativa no número de automóveis, o que certamente impactaria no caos do trânsito e nos seus enormes engarrafamentos. Entretanto, o número de veículos aumentou bastante, e os congestionamentos continuam como antes.

Na tentativa de minimizar este quadro, autoridades investiram na construção de ciclofaixas e ciclovias, incentivando a população a utilizarem suas bicicletas para se locomoverem. Aspectos físicos, financeiros e ambientais eram vantagens que as pessoas não desprezariam, mas o desrespeito no trânsito, a violência e as grandes distâncias para o trabalho inviabilizam muito esta opção.

O estresse que afeta grande parte da população se intensifica ainda mais com trânsito caótico, atraso para os compromissos e a pressa de chegar onde se deseja. Este cenário leva à ansiedade e ao descontrole, favorecendo a possibilidade de acidentes. Num contexto de tráfego lento, os acidentes tendem a ser simples, mas o estresse tem levado a uma violência desmedida em que até mortes ocorrem devido a estes acidentes.

Parte da solução que o impacto dos aplicativos de transporte tem causado no trânsito das grandes cidades, no estresse e na violência decorrentes disso, passa por uma educação categórica, que comece em casa, com os pais e responsáveis, através de ensino e exemplos, e se consolide nas escolas, desde a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, como o próprio Código Brasileiro de Trânsito propõe. Conscientizar crianças para se tornarem pedestres, ciclistas ou condutores conscientes e responsáveis, que obedeçam as regras do trânsito, valorizem a vida e o ser humano, seguramente é o primeiro e maior passo que uma sociedade deve dar visando uma mobilidade urbana mais segura e confiável.

O transporte por aplicativos veio para ficar nas grandes cidades, trazendo consigo impactos benéficos incontestáveis e, conseqüentemente, causando algumas dificuldades inegáveis. Este trabalho se propôs a realizar uma breve consideração a respeito dos impactos, avaliando algumas das possíveis variáveis que nos afetam.

9. REFERÊNCIAS

ANPTRILHOS, Associação Nacional dos Transportadores de Passageiros por Trilhos, **Pesquisa de satisfação dos usuários de Metrô**. <https://anptrilhos.org.br/metro-sabesp-e-sptrans-sao-as-mais-confiaveis-diz-ibope-nossa-sao-paulo>. Acesso em 20/04/2021.

ARAÚJO, Julyver Modesto de, **Comentários sobre o Artigo 76 do CTB**. <https://www.ctbdigital.com.br/comentario/comentario76>. Acesso em 11/06/2021.

BLOG CANALTECH, **A história da Uber**. <https://canaltech.com.br/empresa/uber>. Acesso em 24/04/2021.

BLOG GLOBAL MACHINE, **O avanço dos aplicativos nas classes C e D**. www.global.machine/Datafolha-aponta-aumento-do-uso-de-transporte-por-app-na-Classe-C. Acesso em 18/06/2021.

BLOG IBES MED, **O que leva as pessoas a saírem de casa durante a pandemia.** <https://www.ibes.med.br/motivos-que-levam-pessoas-a-sairem-de-casa-durante-a-pandemia>. Acesso em 07/04/2021.

BLOG ICETRAN, **Educar crianças para o trânsito é dever de todos.** <https://icetran.com.br/blog/educar-criancas-para-o-transito-e-dever-de-todos>. Acesso em 24/06/2021.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, **Institui o Código de Trânsito Brasileiro, CTB.** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19503compilado.htm. Acesso em 04/06/2021.

GAZETA DO POVO, **“São Paulo, entra governo, sai governo e o trânsito continua caótico”.** <https://www.gazetadepinheiros.com.br/2020/12/18/sao-paulo-entra-governo-e-sai-governo-o-transito-continua-caotico>. Acesso em 19/04/2021.

PORTAL G1, **Cidade registra aumento no trânsito.** <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/07/20/cidade-de-sp-registra-aumento-de-transito-no-segundo-ano-de-pandemia>. Acesso em 29/04/2021.

PORTAL DO TRÂNSITO, **Como evitar brigas no trânsito.** <https://www.portaldotransito.com.br/noticias/violencia-no-transito-saiba-como-evitar-brigas-e-manter-uma-direcao-segura/> Acesso em 28/05/2021.

SUMMIT ESTADÃO, **O crescimento do número de motoristas de aplicativo em São Paulo.** <https://summitmobilidade.estadao.com.br/compartilhando-o-caminho/numero-de-motoristas-por-aplicativo-cresce-137-em-8-anos>. Acesso em 03/05/2021.

UOL COTIDIANO, **“Heróis ou vilões? Qual o impacto que aplicativos de transportes tem no trânsito das grandes cidades?”** <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2018/02/25/aplicativos-no-transito.htm>. Acesso em 09/06/2021.

WRI BRASIL, **As inovações do plano de segurança viária de São Paulo.** <https://wribrasil.org.br/pt/blog/2019/04/destaques-inovacoes-plano-de-seguranca-viaria-sao-paulo-vida-segura>. Acesso em 01/06/2021.

O USO DA TECNOLOGIA EM TEMPOS DE PANDEMIA EM BENEFÍCIO DA SAÚDE MENTAL DE PROFESSORES E ALUNOS



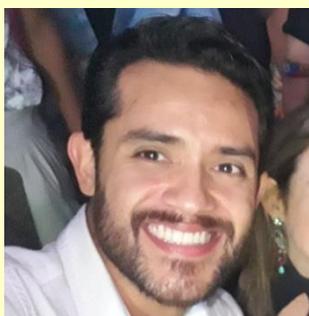
Andressa Regina Fernandes Freire

Formada em Pedagogia e Especialista em Arte-Educação, Psicopedagogia Institucional, Neuropsicopedagogia e Alfabetização e Letramento.



Carlos Eduardo Eustáquio

Formado em Pedagogia, Especialista em Psicopedagogia com ênfase em Educação Especial.



Paulo Vitor Alexandrino

Formado em Educação Física, Licenciado em Pedagogia, Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo promover uma reflexão a respeito de como é possível minimizar os impactos gerados pela pandemia que assola o planeta desde o final de 2019. A partir de março de 2020 nos vimos em uma situação inesperada: fecharam-se as escolas e demais espaços de convivência social. Desta maneira, a população, de uma forma geral, se viu “presa” em suas próprias casas. Neste artigo, daremos ênfase maior à comunidade escolar, principalmente alunos e professores que, por sua vez, tiveram que se reinventar para tentar minimizar os danos pedagógicos iminentes. Além das dificuldades já encontradas no ensino presencial, apresentou-se um desafio ainda maior: a saúde mental em virtude do isolamento e distanciamento social. Na escola é onde a criança aprende a viver em sociedade/ comunidade e sem esse convívio, como

manter a saúde mental? A solução foi usar a tecnologia para amenizar este prejuízo incalculável.

INTRODUÇÃO

A pandemia do COVID-19 afetou a população mundial de maneira imensurável, muitos dos danos causados são irreversíveis. Diante dessa realidade, imposta pelo vírus, diversas áreas sentiram a necessidade de adequar-se a essa nova situação e com a educação não foi diferente.

Se a educação já sofria com diversos problemas em períodos não pandêmicos, como a desigualdade entre os alunos, com a chegada do vírus altamente contagioso e letal os desafios educacionais se intensificaram.

Neste cenário, além dos desafios educacionais já existentes, acrescentou-se também os problemas de saúde mental tanto por parte dos alunos quanto dos educadores. Medidas de prevenção, como o isolamento e distanciamento social agravaram grandemente o estado mental da população.

Foi necessário, então, buscar novas maneiras de integrar os educandos e proporcionar da melhor maneira possível a educação para todos nessa realidade adversa. Um dos grandes aliados nesse processo foi a tecnologia, elemento já inserido na vida dos alunos e professores, contudo agora sendo fortemente presente no ambiente escolar.

Agora, além dos problemas acadêmicos, como dificuldade de aprendizagem, evasão escolar, entre outros, um desafio ainda maior se apresentou: a necessidade de todos estarem bem física e emocionalmente para conviver nesta nova realidade mundial.

A ESCOLA E A TECNOLOGIA

Antes de analisarmos a situação das escolas no período de pandemia é necessário que se faça uma reflexão acerca de como os estabelecimentos de ensino e seus profissionais lidavam com as TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação). Qual era este cenário em um período pré-pandemia?

Nas últimas décadas, a tecnologia vem avançando a passos largos e, infelizmente, nosso modelo educacional não tem acompanhado essa transformação.

Assim, a escola tem ficado para trás no que se refere ao atendimento da demanda tecnológica da sociedade inserida na escola. Enquanto temos alunos que manuseiam com extrema destreza os *smartphones*, *tablets* e diversos outros aparatos eletrônicos, ainda não dispomos de tecnologia suficiente para acompanhar este avanço. E, ainda, convivemos com profissionais que não se adaptaram a esta transformação.

Portanto, estamos lidando com alunos/ leitores denominados, segundo Santaella (2013), como ubíquos que se caracterizam por dispensar a atenção irremediavelmente parcial e contínua, isto é, responde ao mesmo tempo a diferentes pontos sem se demorar em nenhum deles. Desta maneira, recebemos alunos em nossas escolas que conseguem criar redes informativas que podem se transformar em conhecimento partindo de um ponto e terminando em outro completamente diferente e distante daquele inicial levando-se em consideração o seu interesse pelo assunto. Esses alunos ubíquos necessitam de:

processos de aprendizagem abertos que significam processos espontâneos, assistemáticos e mesmo caóticos, atualizados ao sabor das circunstâncias e de curiosidades contingentes (SANTAELLA, 2013, p. 23).

A escola ainda não se adaptou a esta “nova forma” de aprendizagem. Estamos todos embarcando na *web 2.0* para alcançar novos conceitos sobre a melhor forma de se acompanhar esta transformação da maneira como os jovens aprendem atualmente.

Estamos rodeados de pessoas conectadas às tecnologias. Do mais humilde ao mais rico, seja com um computador ou com um *smartphone* as pessoas se aproximam umas das outras, mesmo que no espaço virtual, muito mais que décadas atrás. Por isso, podemos dizer que estamos nesta “teia” construindo coletivamente nossos conceitos e conhecimentos. Conforme afirma Montanaro:

O ser social dentro do espaço virtual tem transformado gradativamente a forma de interação entre as pessoas e como elas se relacionam com o mundo. Não da forma como muitos defenderam e como alguns ainda pensam acontecer, que é o distanciamento entre os sujeitos, mas sim em como compreendem a própria construção do conhecimento. O trabalho individual e a elaboração solitária estão cada vez menos presentes no dia-a-dia de todos, em todos os níveis de especialidade e do conhecimento, e a construção coletiva tem se mostrado um caminho muito interessante. (MONTANARO, 2016, p. 122).

Assim, a *internet* deve ser encarada como uma parceira da educação e não como vilã que distancia as pessoas e as tornam frias e incultas. A grande contribuição dela é a possibilidade de compartilhamento de informações e isso é uma “mão na roda” para a educação. Seja na aprendizagem formal ou na aprendizagem ubíqua.

Por este viés é que devemos seguir, sabe-se que os alunos, em geral, têm acesso às tecnologias, porém é essencial que a escola e seus funcionários e professores se adequem a realidade que se apresentou.

O uso das tecnologias foi a forma que se encontrou para suprir uma necessidade ainda maior que as questões pedagógicas já existentes: a socialização em tempos de distanciamento por meio das redes.

A TECNOLOGIA EM BENEFÍCIO DA SAÚDE MENTAL

No final do ano de 2019, com a identificação do vírus SARS-CoV-2 causador da doença COVID-19 na República Popular da China e, mais precisamente, no início de 2020 no Brasil, após a pandemia ser declarada oficialmente pela OMS (Organização Mundial da Saúde), a realidade mundial em que estávamos acostumados a viver foi alterada significativamente. As relações entre pessoas, empresas e até mesmo nações foram alteradas fortemente.

As instituições de ensino, assim como as demais, sofreram drasticamente com a chegada desse invasor invisível, altamente contagioso e letal. Nesse cenário, todos sentiram a necessidade em adaptar sua realidade ao novo normal.

O ambiente acadêmico, que já enfrenta diversos problemas ao longo dos anos, como dificuldades de aprendizagem, evasão escolar, entre outros, encontrou um novo desafio, lidar com a saúde mental dos alunos e também da equipe escolar.

Houve uma grande demanda a respeito de como seria possível dar continuidade aos estudos à distância, principalmente para os alunos da educação infantil e ensino fundamental I, em especial nas escolas públicas onde está a camada menos favorecida da sociedade e também a mais vulnerável.

Inicialmente, muitas escolas recorreram às redes sociais, principalmente o *facebook* pelo fácil acesso e posteriormente ao *whatsapp*. Além de se utilizarem dessas ferramentas para o uso pedagógico, também foi este o meio de comunicação que se tinha disponível para que se pudesse manter o vínculo entre escola e comunidade.

Porém, o maior questionamento para educadores e familiares foi: é possível se utilizar das redes sociais para além da comunicação social e fazer com que ela nos auxilie na maneira de aprender? Será que já estamos preparados para isso?

Mattar (2014), apresenta três denominações para a maneira que aprendemos, são elas: educação formal (que acontece segundo os parâmetros de uma instituição de ensino, tem objetivos de aprendizagem definidos e ações didáticas planejadas para que se alcance estes objetivos traçados, com expedição de documentos que

certifiquem o aprendizado), educação não formal (quando há objetivos a serem atingidos, mas não faz parte do programa de uma instituição e não existe certificação) e educação informal (quando ela acontece sem a intenção do aluno, sem vínculo a instituições de ensino e, ainda, sem nenhum tipo de programação, muitas vezes o aprendizado acontece devido ao interesse do “aluno” por determinado assunto, ele vai “navegando” e o aprendizado ocorre naturalmente). Esses três tipos de educação podem, por vezes, se confundir ou fundir-se, pois uma não elimina a outra.

Portanto, é possível se utilizar das redes sociais para a construção do conhecimento dentro da perspectiva da educação formal, isto é, com objetivos definidos e institucionalizados. De maneira organizada e com acompanhamento dos professores nas mais diversas plataformas podem ser bem aproveitadas. Afinal, na era tecnológica em que vivemos, esse tipo de abordagem torna-se indispensável seja em períodos de distanciamento social ou não.

Sob este prisma, também se fundamenta a possibilidade da criação de vínculos visando amenizar a distância física, promovendo encontros virtuais que nos possibilitaram interagir uns com os outros (alunos, professores e comunidade escolar), pois as atividades passaram das redes sociais para AVAs (Ambientes Virtuais de Aprendizagem), inclusive com interação simultânea/ síncrona, com as aulas *on-line*.

Ainda assim, dificilmente alguém atravessa uma pandemia ileso, as preocupações e medos constantes afetam, pois as limitações impostas pelo isolamento físico e quarentena são indiscutivelmente grande fonte de estresse e impactam a todos, especialmente crianças e idosos. A duração mais prolongada está associada a maior impacto na saúde mental, especialmente sintomas de estresse pós-traumático, comportamentos evitativos e irritabilidade. Sabe-se também que a solidão e redução de interações sociais são importantes fatores de risco para transtornos mentais como a depressão e ansiedade. (NABUCO; DE OLIVEIRA; AFONSO, 2020).

Conforme afirmam Linhares e Eunumo (2020), a única maneira que havia párea a prevenção no início da pandemia era o confinamento e o distanciamento social. Isso trouxe enormes dificuldades para as famílias, uma vez que, de repente, todos estavam em casa, ao mesmo tempo, pais, filhos e demais familiares, convivendo diuturnamente no mesmo ambiente. Dessa forma, a rotina familiar mudou de maneira drástica, e o acesso à saúde, ao lazer e demais serviços também ficaram prejudicados. O quadro ainda se agravou com desemprego, subempregos e separação de familiares, principalmente com a morte de pessoas próximas.

Assim, cuidar da saúde mental das crianças e equipe acadêmica tornou-se uma das principais prioridades no retorno presencial. Posteriormente, as defasagens

pedagógicas adquiridas ao longo desse período de fechamento das instituições de ensino deverão ser o “inimigo” a ser enfrentado.

Um dos grandes aliados nesse processo foi, e ainda permanece sendo, a utilização da tecnologia, elemento presente há muito tempo na vida dos educandos e educadores e, agora, fortemente presente no ambiente escolar.

O uso dos meios tecnológicos nas escolas já faz parte da realidade de muitas instituições de ensino, afinal (SOUZA; SOUZA, 2013) essas ferramentas tecnológicas além de facilitar o acesso aos novos conhecimentos servem também de base para novas adaptações aos sistemas variados de transmissão de conhecimento, de maneira a melhorar, transferir e transformar os fatores complicados em algo mais acessível e sedimentado, transformando, assim, a teoria em prática.

Agora, além de ser um meio de promoção acadêmica, a tecnologia se tornou um grande parceiro, quando não único, de interação entre as pessoas. Professores utilizaram sites de videochamadas para transmitir as aulas, aplicativos de conversa e plataformas de interação para manter a relação entre os membros acadêmicos. A tecnologia contribuiu como grande meio facilitador para manter a conexão entre educadores e educandos, assim como estimular a relação aluno-aluno.

As ferramentas tecnológicas não substituem as instituições de ensino, contudo neste cenário pandêmico, ela conseguiu proporcionar de maneira eficaz, em sua maior parte, como meio de aproximação entre as pessoas nesse período de distanciamento social. Ao mesmo tempo, se posicionou como válvula de escape para os problemas relacionados à doença.

A defasagem educacional é grande, mas é preciso cuidar primeiramente do lado emocional e mental de todos os membros das instituições de ensino, para depois conseguir planejar as estratégias e metodologias adequadas para sanar as dificuldades pedagógicas. Somente com todos mentalmente equilibrados poderemos encarar as dificuldades proporcionadas nesse período anteriormente impensável.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tem por objetivo principal levar seu leitor a refletir sobre os desafios que a área da educação irá enfrentar nos próximos anos por conta dos reflexos causados pelo grande período de isolamento. Obviamente que a tecnologia

tem nos auxiliado e minimizado este distanciamento, porém, como destacam Linhares e Enumo, a ausência do suporte educacional ou a realização do ensino fragmentado, feito à distância, sem prévia estruturação e organização adequada, pode se constituir em um fator de risco ao desenvolvimento das crianças que merece ter os seus efeitos adequadamente investigados.

Isto significa que devemos, ainda, estar atentos aos sinais que nossos alunos nos trarão daqui em diante, pois os efeitos psicológicos causados neste período pandêmico podem ser duradouros e preocupantes.

A partir deste retorno gradual e/ ou total que se apresenta atualmente, é imprescindível que as escolas contem com o apoio multidisciplinar para enfrentar mais esta provação a qual estamos passando e sob o prisma da saúde física e mental, a escola poderá, com toda resiliência possível, superar estas dificuldades.

Pode-se dizer, ainda, que esta pandemia registrou uma forma de mudança de comportamento da sociedade. Os hábitos de higiene que fomos obrigados a aprender serão extremamente relevantes para futuras pandemias ou crises de saúde pública pelas quais nossa humanidade poderá enfrentar novamente. (VAN BEVEL, et al, 2020, p. 467.).

Por fim, a escola continuará cumprindo o seu papel como previsto no artigo 2º da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional onde afirma que “a educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o livre exercício da sua cidadania e da sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação-LDB**. Brasília, DF, 1996.

DE SOUZA, Isabel Maria Amorim; DE SOUZA, Luciana Virgília Amorim. **O uso da tecnologia como facilitadora da aprendizagem do aluno na escola**. *Revista Fórum Identidades*, 2013. Disponível em: <<http://atividadeparaeducacaoespecial.com/wp-content/uploads/2014/08/USO-DA-TECNOLGIA.pdf>>. Acesso em: 06 de setembro de 2021.

LINHARES, M. B. M., & ENUMO, S. R. F. **Reflexões baseadas na Psicologia sobre efeitos da pandemia COVID-19 no desenvolvimento infantil. Estudos de Psicologia** (Campinas), 37, 2020. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-0275202037e200089>>. Acesso em: 25 de agosto de 2021.

MATTAR, João. **Redes Sociais em Educação**. Publicado em 14 de março de 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=6ZqoxzkjQlw&feature=youtu.be>>. Acesso em: 28 de agosto de 2021.

MONTANARO, Paulo Roberto. **Educação Transmídia: Contribuições acerca da Cultura da Convergência em Processos Educacionais**. 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/11725/PauloMontanaro_PPGE_tese_EducacaoTransmidia_VersaoFinal_deposito.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 30 de agosto de 2021.

NABUCO, Guilherme; DE OLIVEIRA, Maria Helena Pereira Pires; AFONSO, Marcelo Pellizzaro Dias. **O impacto da pandemia pela COVID-19 na saúde mental. Revista Brasileira de medicina de família e comunidade**, v. 15, n. 42, p. 2532-2532, 2020. Disponível em: <<https://www.rbmf.org.br/rbmfc/article/view/2532/1567>>. Acesso em: 06 de setembro de 2021.

SANTAELLA, Lucia. **Desafios da ubiquidade para a educação**. In Revista Ensino Superior Unicamp. Edição nº 9 (abril/junho de 2013). Disponível em: <http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/edicoes/edicoes/ed09_abril2013/NME_S_1.pdf>. Acesso em: 01 de setembro de 2021.

VAN BAVEL, et al. Using social and behavioural science to support COVID-19 pandemic response. **Nature Human Behavior**, 4, 460-471, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.1038/s41562-020-0884-z>. Acesso em 01 de Setembro de 2021.



A INCLUSÃO DA CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL COM ÊNFASE NO AUTISMO.

Edilma Lopes de Almeida Silva

Formada em Pedagogia com Pós-graduação Educação Especial e Inclusão.

RESUMO

Este trabalho teve como propósito realizar uma reflexão sobre a inclusão da criança com deficiência intelectual, trazendo um breve olhar para as crianças com transtorno do espectro do autismo. As necessidades e carências desses alunos são específicas, distintas e peculiares, carecem de observação e acompanhamento cuidadoso. Um ambiente acolhedor e inclusivo é primordial para que o aprendizado se desenvolva, e o aluno com deficiência deixe de ser um embaraço tanto para o professor quanto para os demais alunos, e se torne parte integrante da classe. Atender aos alunos com deficiência intelectual matriculados na rede pública de ensino de forma responsável é um dos maiores desafios que a escola tem de enfrentar atualmente. Cabe à escola repensar toda a sua estrutura e seus processos pedagógicos relacionados à inclusão escolar dos alunos com deficiência intelectual. Transformar o ambiente de ensino, a forma de apresentar os conteúdos curriculares, buscar estratégias e maneiras de acompanhamento do aprendizado desses alunos é um processo constante. Reconhecer o seu potencial de aprendizagem e ajudá-los a seguir os passos da sua caminhada estudantil é a missão que temos diante de nós. Uma questão imprescindível é o relacionamento professor-aluno. Ele deverá ser pleno de atenção e afeto. Uma relação pautada pelo respeito e generosidade alcança resultados expressivos. Além disso, o professor necessita de uma constante atualização dos seus conhecimentos. Assim, o relacionamento afetivo e objetivo aliado à formação continuada do docente 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 manifestações condenavam as famílias a manter estas crianças em casa, mas agora, com apoio da família e da escola, estas crianças já vivenciam o dia-a-dia escolar.

INTRODUÇÃO

Desde que o discurso pela educação para todos tomou corpo, a partir dos anos 90, a inclusão escolar se constituiu, nestas últimas décadas, em um dos maiores desafios para a educação brasileira. Algumas diretrizes internacionais influenciaram nossa legislação através de princípios que tomaram parte na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96), a qual 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. O documento ressalta que “o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível integrá-los nas classes comuns de ensino regular”. Assim, os alunos com necessidades educacionais especiais (física, mental, sensorial, transtornos globais do desenvolvimento e alunos hiperativos) são acolhidos nas escolas regulares. (BRASIL, 2001).

Esta legislação obriga as escolas a oferecerem Atendimento Educacional Especializado (AEE), voltado às demandas de ensino de alunos com necessidades educacionais especiais, com aspectos peculiares e significativos de aprendizagem.

O AEE, Atendimento Educacional Especializado, busca garantir que a criança com estas necessidades especiais permaneça 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).

Entretanto, ao receber estes alunos, muitos professores se sentem perdidos e desconfortáveis, mas à medida que se envolvem e se aprimoram, percebem como é recompensador contribuir para a caminhada deles na sua jornada de cidadania.

2. DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E O TEA, TRANSTORNO DO ESPECTRO DO AUTISTA.

A deficiência intelectual não é considerada 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. A principal característica é a limitação das habilidades mentais, e está ligada à inteligência envolvendo raciocínio, resolução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, compreensão de ideias complexas, julgamento, aprendizado acadêmico e aprendizado a partir da experiência.

A Deficiência Intelectual é uma incapacidade caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual (raciocínio, aprendizado, resolução de problemas) quanto no comportamento adaptativo, que cobre uma gama de habilidades sociais e práticas do dia a dia. Esta deficiência se origina antes dos 18 anos. Ela aponta para 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 (GARCIA, 2017).

É comum os alunos com deficiência intelectual possuírem um vocabulário limitado e dificuldades em lidar com situações cotidianas. Caso isto seja percebido 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 buscar uma consulta com um profissional que possa identificar com precisão o que o aluno tem. Um médico neurologista poderá elaborar um parecer que endossará esta condição.

Ao se diagnosticar que um aluno possui deficiência intelectual, cabe 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 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 serão usados e a estratégias para alcançá-las (HONORA e FRIZANCO, 2008).

Dentre as deficiências intelectuais, provavelmente a mais complexa é o Transtorno do Espectro do Autista (TEA), que se caracteriza pela presença de uma deficiência acentuadamente prejudicada na interação social e na comunicação, além de um repertório marcadamente restrito de atividades e interesses. As manifestações desse transtorno variam muito, a depender da idade e do nível de desenvolvimento.

Os alunos com TEA apresentam diversas formas de ser e de agir, com respostas diferentes entre si. Atualmente, a Associação Americana de Psiquiatria (APA) relaciona o diagnóstico por meio de duas características principais do TEA compostas por: Déficit na interação social e na comunicação e Comportamentos e interesses restritos e repetitivos. 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 do 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 na interação social; padrão de comportamentos, interesses e atividades restritas e repetitivas. Apesar da crítica de alguns clínicos que argumentam que existem diferenças significativas entre os transtornos, entende-se 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 (ARAUJO; NETO, 2014).

A criança portadora do TEA precisa muito da família, que tenta se adaptar a esse contexto e aprender gradativamente a ajudar essa criança. Essa família passa a lidar com dificuldades, no desenrolar da educação e socialização, e acaba se mobilizando em torno das dificuldades da criança, 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 TEA no meio social, pode enfrentar rejeições desafiadoras.

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).

A Lei 12.074 instituiu a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. 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, além de tornar obrigatória, sob pena de lei, a matrícula da criança na rede escolar.

3. INCLUSÃO EFETIVA E A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO PROFESSOR-ALUNO.

É imprescindível que o professor conheça o histórico do seu aluno com deficiência intelectual. Este poderá ser obtido através de uma conversa com os responsáveis, cuidadores e professores anteriores. Importante pesquisar sobre seus interesses, dificuldades, facilidades e progressos. Estas informações serão muito úteis na elaboração do plano individual de objetivos para um acompanhamento eficiente da evolução do aluno.

Importante 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).

Apesar da inclusão da criança autista ser definida em Lei, com suporte de professores e toda uma estrutura, percebemos que a escola não está preparada 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. Também 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 enorme. 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 e se apropriar do conteúdo que ela for capaz. (BRITES, 2017).

A apropriação do conhecimento é um processo que ocorre a partir da relação do aluno com os conteúdos escolares, sendo o professor o principal mediador. Tais 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.

Nesse contexto, cabe enfatizar que uma qualidade essencial 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).

Para explorar todo o potencial do aluno com deficiência Intelectual, 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.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

A Inclusão de alunos com deficiência intelectual e, em especial, portadores de TEA, tem sido sobretudo desafiadora, tanto para as instituições quanto para as famílias e equipes multidisciplinares. A identificação precoce do diagnóstico contribui decisivamente para os resultados, e a escola deverá se mobilizar no sentido de receber esta criança, promovendo um ambiente acolhedor e sem discriminação.

As relações afetivas que o aluno com deficiência intelectual e TEA requerem e a formação continuada 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 seja trabalhado de forma eficaz, aumentando de forma significativa as chances de se alcançarem os objetivos propostos.

5. 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.

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

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

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



GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA, UM COMPROMISSO SOCIAL.

Denise de Almeida Silva Motta

Formada em Pedagogia com Pós-Graduação em Gestão Escolar e em Psicopedagogia Institucional.

RESUMO

O objetivo deste estudo foi desenvolver uma breve reflexão sobre a gestão escolar democrática, seus conceitos e sua visão social, que deve estar alinhada aos anseios da coletividade, estimulando a participação de todos os agentes envolvidos no processo educacional e no cotidiano da escola e da comunidade a qual ela se propõe a servir. Num contexto de uma sociedade livre, em que a participação coletiva é de suma importância e que o próprio termo “participação” indica, na sua etimologia, fazer “parte” de uma “ação”, ou seja, colaborar com pessoas para aprimorar e qualificar a convivência, já evidencia o caráter de compromisso social e de valores solidários e altruístas. Tendo como foco esta visão participativa coletiva, a gestão educacional democrática buscará formas criativas para solucionar problemas que surgem no cotidiano escolar e alcançar o sucesso, não apenas aquele que é observado mediante o acompanhamento do aprendizado de forma contínua e sem retrocessos, mas através do saber ouvir, discutir, discordar, defender pontos de vista. Uma gestão que esteja promovendo estes valores em seus alunos, independentemente de sua condição social, raça, aparência ou religião, estará formando cidadãos autônomos e participativos. Esse é o real sucesso que uma gestão educacional democrática se empenha por concretizar.

1. INTRODUÇÃO

Até bem pouco tempo atrás, administrar uma escola era considerada uma tarefa burocrática e relativamente simples de se fazer. Era necessário, basicamente, cuidar para que a escola funcionasse de forma correta, aplicando as regras que já estavam em vigor, estabelecidas pelo Regimento Interno e trazendo para si todas as tomadas de decisão. Essa forma de direção era totalmente centralizadora e muitas vezes arbitrária, com poucas chances de algo escapar do controle ou de se cometer erros que comprometessem o funcionamento ou a imagem da instituição.

Entretanto, nos dias atuais, as contínuas transformações tecnológicas, científicas e sociais reivindicam uma nova escola, e, conseqüentemente, um novo gestor, que demanda um perfil profissional contextualizado, inovador, pronto para ocupar a função de um diretor gestor e que tenha a visão de implementar uma gestão democrática. Não é uma questão de alteração do termo apenas, de “diretor” para “gestor”, mas uma mudança de estrutura e de conceito.

Nas discussões acadêmicas atuais, o tema da Gestão da Educação está sempre presente, especialmente quando se questiona as formas de administração e a participação coletiva. Importante destacar que as concepções de administração foram se aperfeiçoando com o passar do tempo, portanto, é necessário uma breve análise das origens da administração, como ela se desenhou e se desenvolveu, sob as influências de instituições seculares, como Família, Igreja, e Estado, até que pudesse chegar às escolas, evoluindo de um sistema administrativo tradicional para um modelo participativo e democrático.

Para reforçar os argumentos deste trabalho pareceu oportuno apresentar conceitos relacionados às origens e embasamentos da gestão escolar, uma vez que a função social da escola remete à formação acadêmica de seus alunos e seu desenvolvimento pessoal e cidadão. Conhecer como se consolidou a gestão escolar ao longo dos anos, e como ela veio se transformando junto com as mudanças sociais experimentadas nas últimas décadas, certamente auxiliarão na compreensão do advento da gestão escolar democrática.

O gestor deve ter em mente que administrar não se trata simplesmente de exercer os tópicos fundamentais da Administração que são: planejar, organizar, dirigir e controlar e aplicá-los aos recursos humanos, financeiros, materiais e tecnológicos, buscando racionalizar processos, cumprir metas ou obter lucratividade, como é comum na administração empresarial. Temos constatado que a gestão escolar que trabalhou com este conceito, acabou deixando de lado a singularidade que a escola oferece, ou seja, acabou por deixar em segundo plano valores como a formação do ser humano, sua autonomia e sua cidadania.

A gestão escolar democrática apresenta uma característica de organização que valoriza a participação da coletividade escolar, professores, gestores, funcionários, famílias e comunidade. Todos estes agentes tem a oportunidade e a liberdade de oferecer suas opiniões de maneira representativa, discutir seus pontos de vista e assim tomar as decisões que considerar melhor para a escola no seu cotidiano e para os alunos na sua formação. Esta abertura ao diálogo é a marca da gestão escolar democrática, totalmente contrária à forma centralizadora e unilateral das administrações mais antigas.

Dentro desta visão administrativa, caberá ao gestor escolar viabilizar um ambiente educacional com reconhecida qualidade e que garanta que todos os participantes tenham assegurado o seu direito de apresentar seu pensamento e opinar a respeito dos temas discutidos. Neste contexto, o gestor deve exercer sua liderança através do diálogo, solucionando os conflitos e encaminhando os sistemas de ensino. Deve agir com imparcialidade, reforçando a ideia de participação coletiva de modo que os envolvidos reconheçam que estão tomando parte efetiva nos processos decisórios.

Para que o gestor escolar consiga atingir estes objetivos é necessário que ele elabore uma estrutura colegiada de responsabilidades na qual haja um sentimento corrente de cooperação, unidade e confiança. Deve incentivar a integração de todas as áreas de atuação, estar atento aos possíveis conflitos que surgirem e solucioná-los com rapidez, reduzindo assim divergências de ideias e seus conseqüentes atritos. Deve reconhecer as capacidades de todos os integrantes do processo educacional, adotando e estimulando a cultura de oferecer feedbacks, e, à medida que as decisões colegiadas forem tomadas, colocá-las em prática, dividindo as responsabilidades com todos os agentes envolvidos.

O perfil do gestor escolar contemporâneo deve englobar dois aspectos bastante significativos: o aspecto técnico e o aspecto político. A competência técnica contempla que ele conheça os fundamentos educacionais e pedagógicos. Demanda também uma base docente e domínio dos processos de gestão em uma organização escolar. A competência política requer uma sensibilidade para perceber os movimentos que envolvem e influenciam a dinâmica escolar, além de uma facilidade para atuar nas relações interpessoais e uma boa capacidade para trabalhar diferenças individuais, com foco no cumprimento do planejamento para que a escola atinja seus objetivos e promova seu papel social transformador e democrático.

Uma das principais atribuições do gestor escolar é prezar pela qualidade do ensino oferecido pela instituição. Ele é quem conduz a elaboração do PPP (Projeto Político Pedagógico) e viabiliza a elaboração do currículo escolar. Deve, também, estar atento à avaliação dos conteúdos, se os alunos estão conseguindo assimilar bem ou apresentando deficiências, reorientar as ações pedagógicas, mas sempre com olhar coletivo e contando com a participação conjunta de todos os agentes educacionais. O gestor deve se aprimorar através de uma formação continuada que lhe possibilite uma contextualização curricular e tecnológica, deve incentivar sua equipe a fazer o mesmo, para garantir que o ensino seja de qualidade e útil na vida dos educandos.

Além das questões pedagógicas, existem as questões administrativas e financeiras que também são de responsabilidade do Gestor Escolar. Como a documentação escolar, materiais, espaços, máquinas e equipamentos, pagamentos,

bem como a manutenção de toda a estrutura da escola. Compete ao Gestor Escolar estabelecer as regras e as rotinas a serem seguidas na instituição.

Uma gestão escolar democrática requer um posicionamento visionário quanto à abertura que ela deve promover junto à sua comunidade, considerando as origens dos seus alunos, que chegam todos os dias vindos de lá e para lá retornam. Eles deverão se tornar cidadãos conscientes e participativos que farão a diferença nestas mesmas comunidades. Dessa forma, criar experiências diversificadas que busquem uma aproximação cada vez maior entre a escola e a comunidade é algo que o gestor escolar deve se empenhar em promover.

As experiências que podem produzir esta aproximação e promover uma afinidade ainda maior entre a escola e a comunidade vão desde atividades culturais até eventos esportivos ou de outra natureza, desde que seja mantido um clima de cooperação mútua e proporcionem estímulos à participação coletiva e às formas de livre expressão que irão fortalecer a consciência social e a convivência com as diferenças. Se estas ações forem tomadas, certamente a violência que cerca a escola e muitas vezes adentra o seu ambiente, será potencialmente reduzida e possibilitará que a comunidade dê à escola a consideração e a valorização que ela deve ter no seu bairro e na sua cidade.

A metodologia utilizada para elaboração deste estudo consistiu em transcrever todos os conceitos relevantes aprendidos nas aulas regulares e observados em debates acadêmicos, além da reprodução dos pensamentos mais significativos de autores conceituados e especializados pertinentes ao tema abordado. Assim, foram utilizados textos dos seus livros, artigos publicados, partes de seus comentários em vídeo exibidos nos mais diversos canais de conteúdo, sempre apresentando os créditos devidos.

2. UM BREVE HISTÓRICO DA GESTÃO ESCOLAR.

As pesquisas relacionadas à administração escolar remontam há cerca de 100 anos, e apontam que desde essa época já eram utilizadas as técnicas organizacionais baseadas na Teoria Geral da Administração, trazendo para a escola o conceito e a estrutura empresariais. Dessa forma, a escola atuava sob um modelo racional e burocrata, seu planejamento, organização e controle eram voltados para os resultados. Esse tipo de escola ainda é muito comum em nossos dias, funcionando nos moldes tradicionais, priorizando autoridade e hierarquia.

A gestão escolar democrática possui um enfoque é crítico e social, utiliza uma visão organizacional que prioriza as interações sociais, voltada para a participação da

comunidade escolar, respeitando o contexto político e sociocultural. Nesse conceito, tanto a forma de gestão quanto o processo de tomada de decisões acontecem de forma democrática, contando com a cooperação de todos para atingir os objetivos que a coletividade almeja.

2.1 Conceitos Teóricos de Administração.

Apesar de existirem inúmeras teorias administrativas que se desenvolveram ao longo dos anos, as mais significativas são: a Teoria de Gestão Tradicional, que teve seu apogeu até meados dos anos 60 a Teoria de Gestão Moderna, extremamente relevante e que ainda é bastante utilizada, e a Teoria de Gestão Emergente, que surgiu a partir dos anos 80, considerando os avanços tecnológicos e a velocidade com que as informações se propagam.

A Teoria Tradicional traz a visão administrativa que acompanhou a Revolução Industrial. Conforme as fábricas eram estabelecidas, adaptou-se um modelo de gestão com foco na produção, supervisão rígida, respeito absoluto à ordem hierárquica e uma atribuição definida e específica das funções de cada um dos operários. Com o passar do tempo esta linha teórica sofreu muitas críticas, como podemos ver no clássico filme Tempos Modernos, de Charles Chaplin, entre elas, destacamos as principais:

“...uma visão estreita do homem, considerando-o limitado e que precisa ser controlado por meio da racionalização de tarefas e vigiado pela supervisão. A organização do trabalho é como uma máquina e o homem apenas uma peça nessa engrenagem, sendo desvirtuado de sua condição humana e a exploração dos trabalhadores enfatizando decisivamente os interesses dos patrões. A fragmentação da tarefa reduz a necessidade de qualificação, tornando o trabalho monótono, repetitivo e alienador. Abordagem fechada, que não permite que o trabalhador conheça a empresa exceto o local no qual ele desempenha suas tarefas (OLIVEIRA, LIMA e SÁ, 2012 p. 15).

A Teoria Moderna se empenhou em valorizar aspectos humanos, técnicos e estratégicos das companhias. Basicamente, ocupou-se em melhorar o ambiente de trabalho, em tornar claro para todos os empregados os objetivos da empresa, em usar métodos transparentes de avaliação, em oferecer mais oportunidades de desenvolvimento profissional e em descentralizar a liderança. Termos como planejamento estratégico, visão sistêmica e qualidade total, foram introduzidos no cenário administrativo durante esta formatação teórica de gestão. Um dos cenários administrativos pertencentes à Teoria Moderna é a conhecida Administração Japonesa, cujos princípios mais importantes são:

A ênfase no planejamento estratégico, visão sistêmica, supremacia do coletivo sobre o individual, busca intensa pela produtividade, flexibilização dos planos e estratégias, incentivo ao aprimoramento dos recursos humanos e ao trabalho em equipe, sofisticação tecnológica, padronização do trabalho, uso constante de mecanismos de

manutenção, limpeza e arrumação do local de trabalho. Estas ações tem contra si: a dificuldade de adaptação à cultura ocidental e a dependência irrestrita de colaboração das pessoas envolvidas, o que é bastante difícil de se obter nas empresas. (ISHIKAWA, 1989 p. 65).

A Teoria Emergente é bem mais recente e refere-se às três últimas décadas. Nela, a proposta corrente é a de uma gestão que valorize os requisitos e tendências emergentes considerando temas importantes como:

Valorização do Cliente: Cada cliente deve ser tratado de forma individual, a fim de que ele possa receber soluções adequadas às suas necessidades e não apenas produtos padronizados. A relação cliente/fornecedor deve ser estável e duradoura, capaz de resistir às mudanças do mercado. Alavancagem do Impacto das Pessoas e Informações: As pessoas e as informações passam a ser consideradas relevantes como fatores de diferenciação em relação aos concorrentes. Uma empresa deve então ter capacidade para transformar conhecimentos, qualificações e informações pertencentes a seu pessoal em produção-solução para seus clientes. Organização para Lidar com Mudanças e Incertezas: Visando prosperar num ambiente repleto de mudanças e incertezas, uma empresa deve possuir estrutura suficientemente flexível a fim de permitir uma rápida reconfiguração das competências e dos recursos físicos. Os colaboradores devem estar motivados e abertos a novos conhecimentos para transformar mudanças e incertezas em novas oportunidades para o crescimento da empresa. Cooperação para Melhoria das Competitividades: Cooperar, internamente ou com outras empresas, é poder reduzir o time-to-market dos produtos e, ao mesmo tempo, obter uma maior eficiência em termos de custos. Uma estratégia seria utilizar os recursos existentes, independente de onde estiverem (PIZO, 2002 p. 125).

Apesar da abordagem relativamente superficial destes conceitos das teorias de gestão mais difundidas e mais utilizadas nas empresas de um modo geral, foi possível ter uma ideia de como elas evoluíram e corresponderam aos momentos políticos, sociais e econômicos ao longo do tempo.

2.2 A influência destes modelos administrativos na Gestão Escolar.

O modelo de administração tradicional teve uma influência na maneira como a gestão escolar era conduzida. Nessa abordagem, sobressai claramente a centralização hierárquica da autoridade e das tomadas de decisão de forma unilateral e autoritária.

É do diretor da escola a responsabilidade máxima quanto à consecução eficaz da política educacional do sistema e desenvolvimento pleno dos objetivos educacionais, organizando, dinamizando e coordenando todos os esforços neste sentido, e controlando todos os recursos para tal. Devido à sua posição central na escola, o desempenho de seu papel exerce forte influência (tanto positiva quanto negativa) sobre todos os setores e pessoas da escola. E do seu desempenho e de sua habilidade em influenciar o ambiente que depende, em grande parte, a qualidade do ambiente e o clima escolar, o desempenho do seu pessoal e a qualidade do processo ensino-aprendizagem (LUCK, 1983 p. 16-17).

Esta vertente diretiva, que dominou o cenário educacional por décadas, não tornou a gestão escolar mais dinâmica e eficiente, pelo contrário, o diretor da escola

tornava-se cada vez mais impessoal e técnico, preso às planilhas e à burocracia que nada traziam de efetividade e transformação na cultura educacional.

Dentro da Teoria Moderna de Gestão, as correntes da Administração por Objetivos, a Administração Participativa e a Administração Estratégica, influenciaram a gestão de inúmeras escolas, especialmente a Administração Participativa, que coincidiu com os movimentos de liberdade democrática do início dos anos 80:

Quanto à Administração Participativa, ela teve um impacto muito forte no cenário educacional brasileiro e nas características da gestão escolar. O movimento da retomada democrática no país fortaleceu os processos de delegação e participação, assim como o saudável hábito de discutir e decidir democraticamente, há tantos anos impedido. Com isto, a gestão escolar precisou adaptar-se a ações como colegiar e delegar, práticas totalmente incompatíveis com os modelos da teoria tradicional de gestão (OLIVEIRA, LIMA e SÁ, 201 p. 15).

O modelo de gestão emergente ainda está começando a gerar impactos na gestão escolar, expressões como reengenharia do projeto pedagógico, são relativamente novas e referem-se a mudanças rápidas e extensas que possibilitam à escola uma adaptação ágil ao ambiente em que ela está inserida. Outras expressões como: mapeamento da instituição escolar, mudança de cultura organizacional, racionalização organizacional e reengenharia psicossocial também estão aparecendo no cenário da gestão escolar.

2.3 A gestão escolar, peculiaridades e características.

Como vimos anteriormente, os conceitos básicos de administração são diversos, mas suas colunas, planejar, organizar, dirigir e controlar se mantêm firmes e inalteradas. Entretanto, a administração escolar, ao se pautar apenas nestes conceitos, desconsiderando as particularidades tão específicas da organização de uma escola, especialmente o fim para o qual ela é concebida, que é o ser humano, acaba por substituir os valores educacionais por lucratividade, racionalização de recursos, gestão de resultados entre outros. Essa visão de gestão escolar não pode mais ser concebida.

Considerando que a Gestão consiste em impulsionar uma determinada organização a atingir seus objetivos, cumprir o seu papel na sociedade, exercer suas funções fim, no caso específico da Gestão Escolar, é formar pessoas para o exercício da cidadania, ou seja, o foco deve estar voltado essencialmente para o ser humano.

Sempre que a sociedade defronta-se com mudanças significativas em suas bases econômicas, sociais e tecnológicas, novas atribuições passam a ser exigidas da escola, da educação e da sua gestão. Logo, sua função social também necessita ser revista e seus limites e possibilidades questionados, pois a escola e as diversas formas de se fazer Educação estão inseridas na chamada “sociedade global”, também chamada “sociedade do conhecimento”, onde as profundas transformações no mundo do trabalho e nas relações sociais vem causando impactos desestabilizadores à humanidade, e,

consequentemente, exigindo novos conteúdos de formação e novas formas de organização da gestão (SILVA, 2012 p. 10).

A Gestão Escolar, nos dias atuais, transcendeu as formas racionais e burocráticas de atuação, entretanto pode se utilizar delas, eventualmente, conforme forem necessárias ao bom andamento da escola, para que esta possa cumprir seu papel institucional perante a legislação vigente. Uma escola organizada e bem dirigida certamente atrairá professores capacitados e envolvidos, que viverão na prática a ideologia da própria escola.

Há no ensino, na função de ensinar, em germen, sempre uma ação administrativa. Seja a lição, seja a classe, envolve tomada de decisões, envolve administração, ou seja, plano, organização, execução, obediente a técnicas e métodos. De modo geral, o professor administra a lição, ensina, transmite o conhecimento, função antes artística do que técnica, e orienta ou aconselha o aluno, função antes moral, envolvendo sabedoria, intuição, empatia humana (TEIXEIRA, 1968 p. 17).

Dessa forma, a Gestão Escolar deve estar atenta à qualidade da educação que oferece aos seus educandos, sem desconsiderar os impactos econômicos, sociais, políticos, culturais e tecnológicos, ou seja, fatores externos que afetam extremamente a dinâmica escolar tanto quanto os fatores internos. Entretanto, mesmo levando em conta todo este impacto, a escola deve garantir uma educação comprometida com conteúdos que preparem o ser humano para o mundo, para o trabalho, para o convívio em sociedade, desenvolvendo uma consciência que possibilite a construção de um mundo mais humano, mais justo, mais acolhedor e menos preconceituoso.

Para que esse ideal seja alcançado, é necessário que se assuma um compromisso pedagógico, orientado a direcionar as ações da sala de aula para aquilo que foi planejado. O processo educativo precisa evidenciar valores, conceitos teóricos, conteúdos técnicos, humanos e éticos. A pedagogia a ser adotada deve ser a da tolerância, do respeito e da solidariedade.

A Gestão deve usar de sabedoria, desde a construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, que continua sendo reconstruído a cada momento da prática, quando a ideia se transforma em ato e possibilita um novo pensar sobre todo esse processo de formação humana que se realiza na escola e pelo qual a gestão educacional consiste, portanto, na garantia de qualidade do processo de formação humana, expresso no Projeto Político Pedagógico, que possibilitará ao educando crescer com os conteúdos do ensino, que são, de fato, conteúdos para a vida, e tornar-se mais humano (FERREIRA, 2003 p. 315).

Podemos concluir, portanto, que a característica principal da Gestão Escolar é o seu fundamento alicerçado nos objetivos educacionais, no atendimento aos interesses da comunidade, dando ênfase ao processo pedagógico criando conforme os objetivos educacionais planejados. Os desafios da escola contemporânea demandam

uma escola com uma postura mais robusta e mais convicta em relação à missão com a qual ela está comprometida. Preparar os alunos não somente quanto a uma aprendizagem qualificada, mas para enfrentar a difícil realidade econômica e social que lhe é imposta.

2.4 Projetando uma gestão escolar democrática.

Muito se tem discutido a respeito das recorrentes transformações ocorridas na esfera do trabalho e os constantes desafios que isto impõe à Educação e à Gestão Escolar. Mudanças na sociedade e economia que não acontecem apenas no nosso país, mas no mundo todo, especialmente quando observamos que as tecnologias recentes se desenvolvem muito e com tamanha rapidez que afetam os processos produtivos, reduzindo os postos de trabalho e gerando um desemprego cada vez mais significativo, aumentando a miséria, a fome e a pobreza.

Considerando o impacto deste contexto, a Gestão Escolar também necessita acompanhar este cenário de transformações projetando medidas que tendem a fortalecer a autonomia, adotando metodologias de gestão específicas e plenamente conectadas à diversidade que nos cerca.

A possibilidade de uma administração democrática no sentido de sua articulação, na forma e no conteúdo, com os interesses da sociedade como um todo, tem a ver com os fins e a natureza da coisa administrada. No caso da Administração Escolar, sua especificidade deriva dos objetivos que buscam alcançar com a escola e da natureza do processo que envolve essa busca. Estes dois aspectos estão vinculados um ao outro. A apropriação do saber e o desenvolvimento da consciência crítica, como objetivos de uma educação transformadora, determinam a própria natureza peculiar do processo pedagógico escolar (PARO, 2000 p. 152).

Ao tomar medidas dessa magnitude, a Gestão Escolar evidencia o seu compromisso e a sua autonomia, os quais são um direito constitucional, inclusive. A liberdade que esta autonomia confere se propaga para questões relacionadas à independência, participação coletiva e democracia.

A Gestão deve se aproveitar dessa autonomia e aproximar ao máximo escola e família, viabilizando uma participação mais efetiva da comunidade e colocando na escola a responsabilidade de prestar contas de tudo o que faz. Está intimamente ligada à identidade da escola: sua missão, seus valores e princípios, seus clientes e o resultado que deseja chegar. Assim, o primeiro passo seria o de uma gestão mais democrática em todos os níveis: diretores eleitos, abertura à participação através de conselhos colegiados, além de um fluxo de comunicação constante entre as diferentes esferas dos setores. Em seguida, dotar as unidades escolares de uma boa infraestrutura, recursos pedagógicos, inovações tecnológicas, espaço físico, mobiliário, profissionais etc (OLIVEIRA, LIMA e SÁ, 201 p. 135).

Neste contexto, o processo de gestão democrática das instituições de ensino remete a uma efetiva participação da comunidade no ambiente escolar, bem como no processo decisório, o que fortalece imensamente a consolidação da democracia. Esta concepção tem levado educadores a projetar que a democratização efetiva do ensino, nas esferas pública ou particular, se dará através da democratização da gestão do sistema educativo, aliando a este o envolvimento das diversas instâncias da sociedade, famílias, moradores e movimentos populares.

Participação significa a atuação dos profissionais da educação e dos usuários (alunos e pais) na gestão da escola. Há dois sentidos de participação articulados entre si. Há a dos professores, dos alunos, constituído-se como prática formativa, como elementos pedagógicos, metodológicos e curriculares. Há a participação como processo organizacional em que os profissionais e usuários da escola compartilham, institucionalmente, certos processos de tomada de decisão. (LIBANÉO, 2004, p. 139)

Considerando que um processo democrático só se concretiza após muitas lutas, e leva bastante tempo para ser reconhecido e se estabelecer, podemos verificar que na gestão escolar o mesmo acontece. Apesar dos esforços e desejo de muitos, ainda estamos longe de chegar a uma educação independente, pautada pela livre participação da comunidade e dos agentes educacionais envolvidos no cotidiano escolar. O que se percebe é que a gestão democrática parece estar apenas representada superficialmente, através de escolha de dirigentes escolares e algumas sugestões quanto a questões administrativas, financeiras e até pedagógicas. Entretanto, outras perspectivas como a melhoria das condições de trabalho dos professores e a formação de um projeto político pedagógico e um currículo voltados a combater os níveis de evasão e reprovação parecem ainda estar com um caminho bastante longo a se percorrer.

Setores não desprezíveis que atuam na educação resistem à idéia de gestão democrática por não acreditarem que a ampliação dos mecanismos de participação seja capaz de oferecer um novo patamar para a elevação da qualidade do ensino e sua efetiva extensão aos setores oprimidos da nossa sociedade. A escola precisa se converter num veículo para essa transformação, interligando-se aos movimentos sociais para fazer parte de um coletivo com capacidade de dominar o poder e levar a sociedade ao caminho da democracia (BASTOS, 2002 P. 54).

Planejar uma gestão escolar pautada em princípios democráticos viabilizará a condução de uma formação voltada para a cidadania, fundamental para o avanço de uma sociedade que almeja justiça, solidariedade e igualdade. A importância que a educação tem nesse contexto é gigantesca, pois sobre ela está a responsabilidade de impulsionar o ser humano a compreender a realidade ao seu redor, proporcionando a

condição para que as classes menos favorecidas possam ser transformadas através do conhecimento e da formação de valores existenciais firmados na igualdade e na liberdade.

Esta visão leva à conclusão de que a escola é um organismo social de suma importância para a formação da consciência cidadã, que atua de forma dinâmica e ativa, e não se restringe apenas a um ambiente com salas de aula e um professor que desenvolve um trabalho pedagógico por ele elaborado. A gestão escolar deve propor uma escola com significado, com objetivos maiores, que contempla o futuro sem desmerecer o passado, num processo cultural constante de reconstrução que tende a se perpetuar.

Assim, qualquer transformação na escola demandará tempo, persistência, disciplina e dedicação. Uma construção compartilhada, e que se comprove ser mais eficiente e mais satisfatória, que gere confiança e credibilidade para os professores, familiares e funcionários. Reformular a cultura da escola presume a substituição de valores e crenças que anteriormente direcionavam sua visão pedagógica para uma nova concepção que seja aderente ao seu atual momento histórico. Essa mudança deve ocorrer na perspectiva da formação para a cidadania. A comunidade que a escola alcança precisa valorizar “o ser cidadão” e lutar para que seus direitos sejam garantidos e preservados.

Ser cidadão é ter direito à vida, à liberdade, à propriedade, à igualdade perante a lei: em resumo é ter direitos civis. É, também, participar no destino da sociedade, votar e ser votado, ter direitos políticos e sociais como participação do indivíduo na riqueza coletiva: o direito à educação, ao trabalho, ao salário justo, à saúde, a uma velhice tranqüila. Cidadania é um conceito histórico, isto é, significa que seu sentido varia no tempo e no espaço. É muito diferente ser cidadão na Alemanha, nos Estados Unidos e no Brasil, não apenas pelas regras que definem quem é ou não titular da cidadania (por direito natural ou por sangue), mas também pelos direitos e deveres que caracterizam o cidadão em cada um dos Estados nacionais contemporâneos (SILVA, 2012 p. 26).

Historicamente, a cidadania instaura-se a partir dos processos de luta que culminaram na Declaração dos Direitos Humanos, nos Estados Unidos e na Revolução Francesa. Esses dois eventos romperam com o princípio de legitimidade que vigorava até então, baseado nos deveres dos súditos, e passaram a estruturá-lo a partir dos direitos do cidadão. Desse momento em diante, todos os tipos de luta foram travados para que se ampliasse o conceito e a prática de cidadania e o mundo ocidental o estendesse para mulheres, crianças, minorias étnicas, sexuais e etárias. Nesse sentido, pode-se afirmar que, na sua acepção mais ampla, cidadania é a expressão mais concreta de exercício da democracia (PINSKY; PINSKY, 2003 p. 88).

Outro fator importante a se ressaltar quanto à formação do ser cidadão que a escola planeja construir na gestão democrática é que a própria escola é o único canal capaz de capacitar, para o mundo do trabalho e para a cidadania todas as crianças, jovens e adultos que almejam uma vida melhor através de uma formação estudantil de qualidade.

Da escola, espera-se que ela promova a capacidade de discernir, de distinguir e de pensar, que supõe assumir o mundo, a realidade histórica como uma matéria perceptível e com objetividade que nos permita sua maior compreensão e intervenções deliberadas. Da escola se espera o fortalecimento de sujeitos que, capazes de elaborar conhecimentos, contingências e estruturas, possam imaginar outros mundos ainda não concretizados e neles investir com paixão para construir tempos e lugares que ampliem as alternativas da realização humana e social (LINHARES, 1986 p. 16).

Desta forma, ao planejar uma visão democrática, o gestor escolar deverá ter diante de si a certeza do nível de transformação que este projeto educacional proporcionará a todos que esperam ver na educação a realização da sua formação acadêmica como um verdadeiro trampolim para uma vida bem sucedida e para uma cidadania plena.

Esta construção é puramente coletiva e participativa, e somente será possível se houver diálogo e respeito. Mesmo quando ocorrem divergências de pensamento, existe a necessidade de se discutir ideias, compreender os pensamentos de todos, identificar os interesses, analisar as alternativas possíveis e então tomar decisões. Neste contexto, a presença de um gestor escolar alinhado com esta formatação ideológica, utilizará seus conhecimentos e sua capacidade de articulação para conduzir o debate de forma saudável e imparcial.

A gestão escolar democrática, dessa forma, tem na figura do seu gestor escolar, um profissional de extrema importância. Além de seus conhecimentos acadêmicos, ele necessita também de atributos que o capacitam para o desempenho desta função: transparência, liderança, autonomia, participação, competência, representatividade. Deve assumir compromissos e responsabilidades que garantam que os objetivos de desenvolvimento do ser humano sejam incluídos nos conteúdos de ensino que possibilitarão aos estudantes tomarem parte ativa numa sociedade que os respeitará como seres humanos e cidadãos.

3 A IMPORTÂNCIA DO GESTOR NO MODELO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

Como temos visto até aqui, as transformações observadas ao longo das últimas décadas, e que, aliás, ainda estão ocorrendo em diversos setores da nossa sociedade, tem atingido a educação e as escolas de um modo geral. Uma das principais mudanças é a que está ligada à figura do gestor escolar. Dirigir uma escola não é mais uma tarefa simplesmente administrativa e burocrática. Cuidar dos bens da escola e de seu funcionamento ou cumprir as regras que a legislação impõe e aplicá-las de forma a garantir que a escola não sofra percalços financeiros, já não são mais as funções principais deste profissional.

Essa transformação social, cultural, científica e tecnológica, tem levado à construção de uma nova escola, e, em consequência, um novo diretor, conhecido como gestor escolar. Não se trata apenas de uma mudança da terminologia, este novo profissional precisa ser muito bem preparado e estar totalmente focado nas suas prerrogativas organizacionais. O gestor passa a adquirir um reconhecimento da comunidade, pois ele se habilita a ser um articulador das relações interpessoais e um moderador, especialmente na condução das participações democráticas e na aplicação das decisões na prática diária da escola.

3.1 O perfil do gestor escolar.

Para que uma escola, então, cumpra o seu papel social ela necessita substituir o enfoque de administração e estabelecer o foco de gestão, no qual alguns aspectos se destacam:

A essência das transformações que um gestor escolar deve considerar é: 1- Mudar a visão. De processo fragmentado para uma visão de processo globalizado. A interação é a prática social da escola, assim, todos participam da organização da escola. 2 – Mudar o Modelo. De um processo burocrático e hierárquico, verticalizado, evidenciando o compromisso de uns para mandar e controlar o trabalho de outros, autômatos e independentes, para um processo de coordenação, horizontalizado, no qual uns trabalham com os outros, com contribuições e responsabilidades individuais, mas com ações coordenadas em prol da organização coletiva. 3 – Mudar o trabalho. De trabalho individual para trabalho em equipe, pois reinam como princípios norteadores na Gestão Educacional: a democracia, a participação e o espírito de equipe (ARAÚJO, 2009 p. 33).

O gestor escolar deverá estar focado na busca constante da qualidade de ensino. Entretanto esta condição não mais passa por uma determinação autoritária, mas passa, agora, por uma visão atrelada à democratização e à participação de todos os agentes escolares nos processos decisórios, com ações estruturadas e planejadas em conjunto.

Para atuar nessas duas frentes, qualidade de ensino e participação coletiva, o gestor escolar deverá conciliar duas perspectivas essenciais da proposta educacional:

A qualificação técnica. Exige o conhecimento dos fundamentos da Educação e da Pedagogia, acrescida da necessária base docente, bem como dos processos de gestão de uma organização em nível micro (escola), e macro (sistema). A qualificação política. Exige sensibilidade para perceber e antever todos os movimentos da realidade, capacidade dialética de negociação de conflitos nas relações interpessoais, considerando as individualidades (diferenças individuais) e coordenando o potencial da instituição para atingir sua finalidade, vindo, então, a instituição a cumprir o seu papel social (BORDIGNON E GRACINDO, 2000 p. 174).

Todos temos a plena consciência da necessidade de implementarmos uma mudança nessa conjectura educacional, mas na grande maioria das escolas ainda não temos visto essas ações na sua prática cotidiana. A estrutura organizacional das escolas parece ainda estar arraigada em procedimentos e normas ultrapassadas. Assim, a escola, no discurso, apregoa uma gestão democrática, todavia, um simples olhar para seus sistemas de trabalho, mostrará que ela permanece vinculada a organogramas, fluxogramas, normas rigorosas e processos irredutíveis.

Para que esta verdadeira mudança de paradigma deixe de ser uma ilusão utópica e seja uma realidade na vida da escola é necessário que o gestor escolar seja um líder que saiba conduzir a escola a estes objetivos. Para tanto, é preciso que ele apresente algumas características de liderança, dentre elas:

Líder de Linha Local: Para realizar experimentos organizacionais significativos, objetivando averiguar se as novas aptidões de aprendizado produzem resultados melhores, organizar-se pela sua própria especificidade a desenvolver teorias administrativas e organizacionais, pois o foco na gestão educacional deve também considerar o aspecto empresarial. Isto tem sua importância no fato de que muitas escolas particulares sucumbiram e muitas municipais, estaduais e federais estão completamente sucateadas. Líder Executivo: Desenvolver infraestrutura de aprendizado e melhoria permanente, dando suporte aos líderes de linha. Tem por responsabilidade desenvolver uma nova visão, e no acompanhamento do processo, buscar o aperfeiçoamento das normas e de uma cultura empresarial voltada ao aprender. Líder criador de comunidades: São semeadores da nova cultura. Profissionais capazes de identificar e mobilizar pessoas predispostas a promover mudanças. Esses líderes circulam livremente pela organização para além de difundir novas aprendizagens, auxiliar nos experimentos organizacionais (SENGE, 2005 p. 84).

Exemplos de lideranças empresariais de sucesso são bastante inspiradores, pois os atributos que se esperam dos líderes na gestão escolar também se entrelaçam no mundo corporativo. Os aspectos encontrados nesses líderes são exatamente os que devemos encontrar em qualquer atividade, especialmente numa escola com gestão democrática. Jack Welch, um dos maiores empresários de todos os tempos, indica outras características importantes para líderes que querem vencer e alcançar o sucesso:

Os líderes são incansáveis em melhorar a equipe, usando todos os encontros como oportunidades para avaliar, treinar e reforçar a autoconfiança. Eles se empenham para que as pessoas não só compreendam a visão, mas também para que a vivenciem e a respirem. Os líderes se põem no lugar de todos, transpirando energia positiva e otimismo. Os líderes angariam confiança com franqueza, transparência e reconhecendo os méritos alheios. Os líderes tem coragem para tomar decisões impopulares e agir com base no instinto. Os líderes questionam e instigam, por meio de uma curiosidade constante que se aproxima do ceticismo, esforçando-se para que suas perguntas sejam respondidas com ações. Os líderes inspiram a assunção de riscos e o aprendizado constante, dando o exemplo. Os líderes comemoram (WELCH, 2005 p. 98).

Com estes conceitos de liderança empresarial de sucesso em mente, podemos associar estes atributos ao líder numa gestão escolar democrática. Tal líder deve saber ouvir, incentivar o envolvimento de todos no processo juntamente com ele. Não tomar nenhuma decisão individualmente, mas considerar as posições de todos. As pessoas que possuem algum cargo, devem liderar e concentrar suas forças para a construção de um ambiente propício à criatividade, à busca de novas experiências, ao trabalho em equipe, ao aprendizado constante e à implantação das mudanças projetadas.

Neste contexto, se torna fundamental além dessa competência administrativa, a competência técnica, a liderança intelectual e o relacionamento interpessoal. Além destes, dinamismo, adaptabilidade, capacidade analítica para entender o contexto econômico, político e social e perspicácia para avaliar o peso que estas variáveis exercem sobre a comunidade escolar. Para isso, é muito importante saber como estabelecer metas e objetivos, criar planos de contingência (Plano B), antevendo possíveis imprevistos e estar reavaliando processos e elaborando constantemente novos planos de ação.

A relação humana interpessoal deve ser encarada como parte importante do processo de transformação da gestão, propiciando um ambiente de transparência, confiança, com clima de cooperação e não de competição. Dentro desse perfil é preciso ter habilidades para planejar, organizar, avaliar resolver conflitos, ser líder, comunicativo, aberto às quebras de paradigmas e ao pioneirismo de novas criações. Os profissionais precisam de firmeza, união, clareza e objetividade das equipes de apoio (ARAÚJO, 2009 p. 40).

O gestor escolar se aprofunda no entendimento das suas responsabilidades compreendendo o alcance das perspectivas da administração, do currículo, do projeto político pedagógico, das estratégias, do envolvimento da equipe e da participação coletiva. Estes aspectos bem trabalhados e bem geridos farão com que a escola seja eficiente no seu propósito de transmitir conteúdos de qualidade para seus alunos, valorizando sempre sua condição humana e sua cidadania:

Dirigentes de escolas eficazes são líderes, estimulam os professores e funcionários da escola, pais, alunos e comunidade a utilizarem o seu potencial na promoção de um ambiente educacional positivo e no desenvolvimento do seu próprio potencial orientado para a aprendizagem e construção do conhecimento, a serem criativos e proativos na resolução de problemas e enfrentamento das dificuldades (LUCK, 2009 p. 2).

Dessa forma, o perfil do gestor escolar deve ser o de um profissional que busca a qualidade da educação, usando sua liderança em benefício do todo. Ele deve ter uma visão analítica para prever circunstâncias negativas futuras, deve ser um entusiasta, agregando a comunidade e incentivando a participação de uma forma harmoniosa e democrática.

3.2 A formação do gestor escolar.

Levando em conta que a escola é uma organização muito complexa, cuja finalidade é o ser humano, é esperado do gestor escolar que ele domine o planejamento, seja um negociador hábil na construção das estratégias que farão com que os objetivos estipulados sejam alcançados. Deve incentivar a incessante busca pelas melhores maneiras de se aperfeiçoar a descoberta de novos conceitos de ensino, de conhecimento e de transmissão destes conteúdos aos alunos em sala de aula. Para isso, deve estar sempre procurando desenvolver uma formação continuada, não apenas a sua, mas de toda a sua equipe docente.

Algumas atribuições do diretor de uma instituição: supervisionar atividades administrativas e pedagógicas, promover a integração entre escola e comunidade; conhecer a legislação educacional, buscar meios que favoreçam sua equipe, dentre outras. No exercício dessas atribuições é importante estar em formação continuada, ou seja, estudar constantemente na busca do aprimoramento e amadurecimento, criando dessa maneira uma bagagem de experiências enriquecida e que, compartilhada com os pares, favorecem o desenvolvimento profissional. Em face a essa realidade, desenvolver, atualizar e rever constantemente os conhecimentos, deve fazer parte da realidade do gestor escolar e dos professores postulantes a essa função, desde que haja um processo de capacitação a esse serviço, de modo que desenvolva competência para o avanço efetivo das funções de gestor e colaborador para a sua realização. Desse modo, conhecer e incorporar em suas ações os fundamentos e princípios da educação, assim como as determinações legais norteadoras dos processos educacionais, constitui-se uma das

principais e constantes preocupações do gestor escolar na ânsia em realizar um bom trabalho, no sentido de liderar e orientar sua escola com competência e melhorar o desempenho no social, para alcançar os seus objetivos (LIBÂNIO, 2004 p. 217).

O senso comum entre os profissionais da educação aponta que a capacitação e a formação continuada são elementos imprescindíveis para o seu pleno desenvolvimento, uma vez que a Educação está em um constante processo de transformação, e a todo momento novas teses, novos conceitos, novas teorias se apresentam trazendo novas possibilidades, novos ensinamentos e novas metodologias.

Além do volume de trabalho administrativo e burocrático que o gestor deve executar ou gerenciar nos dias de hoje, o seu papel não consiste apenas em dar ordens ou realizar atividades administrativas. Dessa forma, é essencial que o gestor escolar, além das suas formações básicas, desenvolva uma formação continuada, que lhe permita construir as suas competências e o estimule à busca constante de aprendizado e atualização dos seus conhecimentos profissionais.

A formação docente, inicial ou continuada, precisa ser enfrentada em termos da geração de políticas públicas, da constituição de uma "cultura valorizadora da formação", da construção de atitudes, nos vários níveis da estrutura educacional, de valorização deste aprimoramento profissional. É necessário desenvolver habilidades e competências que permitam o "aprender a aprender", a construir uma identidade profissional sólida. Além dos conteúdos pedagógicos, deve-se investir na formação de cunho político e humanista, abrangendo um maior conhecimento da realidade educacional brasileira e o desejo de intervir nessa realidade (OLIVEIRA, 2003 p. 16).

É consenso que o gestor escolar precisa desenvolver, durante sua jornada de formação continuada, competências de cunho científico, ou seja, domínio de conteúdos específicos da sua área de atuação como liderança, noções de legislação escolar e administração, planejamento e aplicação de metodologias tecnológicas. Também deve aperfeiçoar competências de cunho pedagógico aplicando suas habilidades em prol do aprimoramento dos conteúdos, do ensino, do currículo e do projeto pedagógico. E deve, ainda, fortalecer suas aptidões nas relações interpessoais. O gestor precisa saber se relacionar, estimular, compartilhar, trabalhar em grupo e se comunicar muito bem. O gestor escolar deve estar atento sempre a estas competências e reforçar continuamente seus conhecimentos nestas áreas.

Ter competência para desenvolver o seu papel e buscar aperfeiçoamento constante são as principais características de um bom gestor. Entretanto, são poucas as ofertas e o que existe deixa um pouco a desejar. É comum as Secretarias convocarem os gestores para as mesmas palestras e oficinas destinadas aos professores - o que às vezes é necessário, mas está longe de ser o suficiente. A formação continuada do gestor tem de prever uma orientação constante no local de trabalho, nos moldes de uma tutoria, e permitir a troca de experiência entre os pares. "As redes devem ter uma equipe de supervisores e cada

um deve se responsabilizar pelo acompanhamento de um grupo de formadores. Somente com essa combinação, é possível identificar as necessidades da função e trabalhar os conteúdos indispensáveis a todos que ocupam esse cargo (BLOG GESTÃO ESCOLAR, 2017).

Disponibilizar uma formação que seja capaz de construir uma aprendizagem firme e robusta que desenvolva as capacitações exigidas para que ocorra uma transformação efetiva no processo educativo passa, sem dúvida alguma, pela formação dos gestores, e deve estar atrelada ao tipo de escola que se pretende construir.

Considerando o contexto educacional complexo da atualidade, que devido ao acúmulo de atribuições transferidas hoje à escola, podemos dizer que as mudanças necessárias só acontecerão se tivermos como ponto de partida uma boa formação dos profissionais que nela atuam, incluindo entre eles os gestores (diretores, vice-diretores e professores coordenadores). Sabemos que a identidade e a atuação dos gestores das instituições também são essenciais no âmbito dessa escola democratizada, complexa e necessária. Entendemos ser papel desses profissionais decidir sobre problemas e dilemas da organização escolar, integrando os membros da equipe escolar num processo de análise e reflexão, em busca de soluções para os desafios que se deparam em seu trabalho cotidiano (LEITE e LIMA, 2015, p. 46,47).

3.3 As políticas de formação dos profissionais da Educação.

Uma gestão escolar democrática, que tem como objetivo construir a cidadania dos seus alunos, necessita adequar sua estrutura organizacional a essa prática democrática, com uma visão crítica, adotando estratégias tanto administrativas quanto pedagógicas que possam responder às exigências de um tempo repleto de avanços sociais e tecnológicos.

A gestão deve estar apegada aos processos permanentes de mudanças e à valorização da autonomia e à cooperação coletiva de todos os envolvidos no projeto de emancipação e participação nas tomadas de decisão através de ações conjuntas e bem elaboradas. Estes conceitos exigem um gestor articulador:

Sua formação passa a ser vista como instrumento fundamental para o desenvolvimento de competências, envolvendo valores, conhecimentos e habilidades para lidar com as mudanças aceleradas, contextos complexos diversos e desiguais, para aprender a compartilhar decisões envolvendo maior participação dos membros da sociedade e para adaptar-se permanentemente às novas circunstâncias e demandas institucionais (MACHADO, 1998 p. 2).

Essa demanda por um gestor escolar líder e competente, determinado a introduzir mecanismos democráticos que objetivam valorizar o ser humano através do engajamento de toda a instituição e da comunidade à sua volta, implicará na criação de um robusto programa de educação continuada, como, aliás, orienta a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) 9.394/96.

O programa de educação continuada não deve ser restrito ao aspecto educacional somente, mas também ao desconhecido campo empresarial para a grande maioria das escolas. Ao gestor escolar incumbe formar uma equipe compromissada com o bom desempenho da escola, tanto no sentido pedagógico quanto no empresarial. Uma equipe envolvida e comprometida com a organização apresentará propostas e inovações pedagógicas sob um nível empresarial, sugerindo propostas de redução de custos, representando a escola como um cartão de visitas, “vendendo” a imagem da instituição. Assim, é preciso fazer com que a gestão das escolas seja confiada a profissionais capacitados e qualificados (ARAÚJO, 2009 p. 32).

A LDB 9.394/96 de 26 de Dezembro de 1.996 contempla no seu artigo 67 que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

II - aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico remunerado para esse fim (BRASIL, 1996).

A formação continuada propõe estimular o aprimoramento do conhecimento e a capacitação das habilidades e competências do gestor escolar e também do corpo docente. Trata-se, inclusive, de garantir um direito social, tanto dos gestores como dos alunos e educadores, extremamente necessário à promoção da gestão escolar democrática.

Há uma constatação de que, em muitos lugares, há gestores que não possuem especialização e alguns sequer possuem nível superior, apenas alguma licenciatura pedagógica, muitas vezes, é a prática diária o seu único orientador. Para cobrir esta lacuna, foi implementado, em caráter experimental, o Programa Nacional Escolas de Gestores da Educação Básica. Trata-se de um projeto do Governo Federal que tem como objetivo principal “*contribuir para o desenvolvimento profissional do professor gestor e a melhoria na qualidade dos processos de organização e gestão da escola*” (BRASIL, 2009).

A princípio, essa formação acontecia na categoria de curso de extensão com uma carga de cem horas. A partir de 2006, iniciou-se o curso de especialização em Gestão Escolar empregando uma carga horária com 400 horas direcionado, preferencialmente, a profissionais de escolas públicas. Atualmente, são oferecidos cursos de especialização e aperfeiçoamento em parceria com uma quantidade considerável de faculdades.

Percebe-se que formação continuada na área da educação ganhou força com o passar dos anos, através de movimentos crescentes das políticas públicas que incentivaram os estados e municípios a buscarem maior qualificação aos seus profissionais, pois a aprendizagem de forma contínua deve ser constante na vida dos profissionais da educação (MACHADO, 1998 p.3).

A maioria dos educadores defende a ideia de que a formação continuada dos professores passe a ter em seus conteúdos conhecimentos sólidos e fundamentados sobre conceitos de administração escolar e não somente aos gestores. Este pensamento é motivado pelo fato de que, na gestão democrática, todos são protagonistas do processo de participar da gestão da escola, portanto, todos os agentes devem possuir habilidades que precisam ser aprendidas e desenvolvidas na formação continuada.

Do mesmo modo que se admite que a administração enriquece, em muito, a prática pedagógica, provendo-a e suprimindo-a de racionalidade na busca de determinados fins, a prática administrativa pode também ser enriquecida pela relação pedagógica, na exata medida que esta seja compreendida como prática democrática. (PARO, 2009, p. 465).

Nos dias atuais, já se reconhece que possuir noções e fundamentos de gerenciamento e administração não são uma prerrogativa exclusiva do diretor da escola. Dessa forma, quando as práticas administrativas e as práticas pedagógicas se entrelaçam no cotidiano da instituição, tanto gestores quanto professores, ao vivenciar estas experiências, adquirem novos conhecimentos e passam a ter seu trabalho excepcionalmente qualificado.

Há uma série de disposições na LDB sobre os profissionais da educação, incluindo a orientação no que se refere a três campos específicos de formação: a inicial, a pedagógica e a continuada. Dessa forma, a formação inicial deveria contemplar o atendimento à formação de professores para as séries terminais do ensino fundamental e para o ensino médio; a formação pedagógica deveria atender os “portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica”; e a formação continuada deveria atender aos profissionais de educação dos diversos níveis, aí incluindo também os de nível superior (BLOG EDUCA BRASIL, 2021).

A LDB considera a formação continuada como um direito legítimo de todos os profissionais que trabalham em qualquer estabelecimento de ensino. As Secretarias Estaduais e Municipais também desenvolvem projetos específicos de formação continuada conforme suas peculiaridades locais.

Assim, todas estas legislações viabilizam a progressão funcional e propiciam a qualificação das competências dos profissionais, professores e gestores, para que assim possam estar preparados para a árdua incumbência de adequar as suas ações e das equipes aos modelos colegiados de gestão democrática.

4 CONSOLIDANADO A GESTÃO ESCOLAR NA VISÃO DEMOCRÁTICA

Idealizar uma gestão escolar ativa e que se caracterize pela participação coletiva nos processos de tomada de decisão, implica em alicerçar o conceito de que todas as ações construídas na escola se traduzem em uma prática social estruturada, cujas intenções comportamentos e condutas são influenciadas pelo momento político e contexto social. Nesse ambiente escolar, todos os alunos são capazes de aprender e são os profissionais da educação os responsáveis por garantir este direito.

A instituição escolar, especialmente a escola pública, apesar de todos os seus contrastes, é, sem dúvida, o espaço de promoção da emancipação dos indivíduos mediante a apropriação do conhecimento, ressignificando seus valores e conceitos e tomando posse das convicções que formarão o seu caráter e construirão a sua cidadania. Consolidar espaços democráticos que enfatizem a participação coletiva nas tomadas de decisão durante a jornada escolar é uma condição essencial para obter uma escola de qualidade, humanizada e com foco na pessoa.

4.1 Aspectos da sociedade que impactam a escola.

É fundamental que o gestor escolar conheça as possibilidades que a escola tem a oferecer como espaço adequado e satisfatório para o desenvolvimento de cidadãos conscientes, e quanto ao conceito de gestão democrática e de participação coletiva nos processos de tomada de decisão. Essa confiança precisa ser firmada por intermédio do estabelecimento de uma análise criteriosa e imparcial daquilo que idealizamos e almejamos em relação àquilo que vivemos no cotidiano. Deixar de lado o pensamento comum, benevolente e condescendente que convenientemente adotamos na nossa avaliação do contexto escolar no qual estamos inseridos. Ou seja, é necessária uma análise ponderada sobre o que se tem à mão, aquilo que se pretende alcançar, e desenvolver uma compreensão bastante realista acerca dessa contradição tão evidente.

Numa análise parcial da escola pública atual, encontramos inúmeros contrastes que são facilmente detectados e são como um vidro onde se vê mas não se ouve: aulas organizadas em cinquenta minutos; em currículos fragmentados; nas carteiras enfileiradas; nas atividades padronizadas; nas respostas prontas; nos livros didáticos e apostilas seguidos à risca; na ausência de autoria do trabalho do professor; no elevado número de imposições do sistema de ensino; nas inúmeras provas que caracterizam as avaliações externas; na política de ranking

entre as escolas; na forma de conduzir os processos formativos dos professores; na condução da recepção e tratamento da comunidade, nas relações hierarquizadas de poder. Assim, o debate segue imobilizado porque através desse vidro não há escuta (SILVESTRE, 2016 p.83).

O pensamento comum é que este estado de coisas se consolida uma vez que eles reproduzem, em certa medida, as relações constituídas no cenário escolar, ou seja, gestores, coordenadores, colaboradores, professores, alunos e famílias estabelecem uma relação de poder semelhante às relações que existem na sociedade de uma forma geral. Conceitos arraigados em uma sociedade que apenas retomou seu processo de democratização há poucas décadas e ainda não desfruta de um Estado Democrático de Direito. Esse contexto viabiliza a continuidade de formas de organização com poder autoritário.

A sociedade que se produz na desigualdade, quando impelida a universalizar a educação básica, o faz de forma desigual e dual. Assim é que as políticas educacionais, sob o ideário neoliberal da década de 1990, o avanço quantitativo no ensino fundamental e a mudança discursiva aparentemente progressista no ensino médio e na “educação profissional e tecnológica” aprofundam a segmentação, o dualismo, e perpetuam uma relação débil entre ambos. A diferenciação e a dualidade aqui se dão pelo não acesso efetivo e democrático ao conhecimento. A escola pública dos pobres e/ou dos filhos dos trabalhadores é esvaziada de sua função específica e, por isso, se expande, se robustece e “cresce para menos” – uma escola da qual se exigem múltiplas funções, mas que se descarta de sua função precípua de garantir o direito de uma educação básica de qualidade. (PARO, 2011 p. 19).

Considerando que a sociedade se organiza mediante grupos de pessoas que assumem formas e posturas conscientes e políticas através de elementos institucionais históricos e contextualizados, a escola não pode ser vista a partir de uma visão segmentada, responsável apenas por transmitir conhecimentos e valores da classe dominante, mas ela precisa estar inserida no seu contexto social, com suas lutas e seus desafios.

Como grupo social, a escola é dotada de um dinamismo que extrapola sua ordenação intencional, oficialmente instituída. As formas de conduta dos indivíduos e grupos que compõem a escola, suas contradições, antagonismos, interações, expectativas, costumes, enfim, todas as maneiras de conviver socialmente, nem sempre podem ser previstas pelas determinações oficiais. Não obstante, apesar da imprevisibilidade dessas relações, elas acabam por construir um modo de existir ou de operar, envolvido por valores, costumes, rotinas, que lhes emprestam certa “regularidade” que não pode deixar de ser considerada no estudo da escola (FRIGOTO, 2009 p. 23).

Neste contexto em que a sociedade começa a dar passos para produzir formas democráticas para a aquisição do conhecimento e o desenvolvimento da liberdade e autonomia do ser humano, torna-se fundamental compreender que esta missão não é exclusividade do gestor escolar, mas de toda a comunidade em que a escola está inserida. Aproximar a comunidade para o processo de tomada de decisões que regem os anseios de todos, certamente contribuirá para o crescimento da instituição e também da própria comunidade, estabelecendo vínculos fortes entre todos os envolvidos.

4.2 A importância do diálogo na gestão participativa.

Para promover uma gestão escolar democrática, que prioriza a abertura de espaços para a tomada de decisões participativas, em uma sociedade como a que descrevemos acima, é necessário compreender como este modelo de gestão se relaciona tão intimamente com a construção do projeto político pedagógico.

Assim como num jogo, onde cada peça se movimenta de acordo com as regras estabelecidas, transitando pelo tabuleiro, algumas peças com liberdade para se locomover de um jeito, outras de outro, todas, porém, são importantes e necessárias para desenvolver uma estratégia e alcançar o objetivo final que é vencer o jogo. Da mesma forma, assim como cada peça e cada movimento mantêm uma relação de dependência, podemos associar esta figura a uma escola, onde cada membro, exercendo sua função específica, contribui para o funcionamento da engrenagem. Talvez, o maior desafio de uma gestão democrática seja coordenar as peças e os movimentos de maneira harmoniosa, ou seja, criar oportunidades de debate para que cada um se sinta parte integrante e exerça sua contribuição no ambiente escolar. Cabe, então, ao gestor desenvolver mecanismos para que cada parte compreenda a importância de seu trabalho para a construção de uma escola de qualidade.

Existem três ações a serem consideradas: a participação prevê tomar parte da análise das situações; tomar parte das decisões sobre o que fazer; tomar parte nas ações, de forma conjunta, do que deve ser posto em prática. Portanto, participar e analisar, decidir e agir, coletivamente, o que impõe às partes, conhecer a fundo os problemas da escola, saber cada limite e reconhecer as implicações das ações deliberadas. Essa ideia precisa ser destacada porque na escola vivenciamos muitas situações em que estas três ações não estão articuladas. Somos intimados a realizar ações sem que tenhamos participado das decisões; às vezes decidimos coletivamente, sem analisar as problemáticas que envolvem a situação; outras vezes decidimos em conjunto, mas não honramos as ações que precisam ser desenvolvidas. Esses exemplos mostram claramente essa dicotomia entre o processo e o produto do trabalho de cada um, e, principalmente, o modelo de gestão adotado (SILVESTRE, 2016 p. 87).

A tomada de decisões compreende um processo que não acaba no momento da decisão, mas se estende desde a constatação da situação a ser considerada, até a avaliação do seu resultado, isto é, se aquilo que foi proposto, deliberado e colocado em prática atingiu o objetivo. As oportunidades de participação são muitas e vão desde a gestão da sala de aula, pelos professores; nos demais colegiados como o conselho de classe, na criação de grêmios estudantis; na organização dos horários ou nas deliberações ou assembleias. Seja de que maneira for, para que estes lugares sejam espaços efetivos de participação, todos eles precisam analisar, deliberar, desenvolver as ações propostas e avaliar os resultados. Todavia, não é tarefa fácil conciliar posicionamentos tão distintos existentes em uma escola.

Primeiramente, o elemento da certeza não existe na prática persuasiva, dialógica, o que significa uma aparente desvantagem da prática democrática diante da prática coercitiva. Segundo, porque nesse processo democrático de decisão, corre-se o risco de os objetivos não serem atingidos, pois "quem procura convencer pelo diálogo deve correr o risco de não convencer. Mais: corre o risco de se convencer do contrário pelo outro. Se assim não for, se não houver o risco é porque não se trata de diálogo, mas de imposição" (PARO, 2011 p. 27).

Os processos democráticos na tomada de decisões em uma escola ocorrem pela garantia da participação com diálogo e não na busca do consenso. O consenso, na verdade, pode estar escondendo divergências. O diálogo reflete cada ponto de vista e numa gestão colaborativa, dificilmente se obterá a unanimidade, mas deverá sempre demonstrar disponibilidade para ouvir, opinar e para acatar.

4.3 A gestão democrática alinhada ao projeto político pedagógico.

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é, reconhecidamente, o documento que representa o coração de toda escola. Ele foi concebido para apresentar de forma clara os objetivos pedagógicos da escola, seus valores e sua missão. Ele procura detalhar as propostas da instituição para o processo de ensino aprendizagem e, em teoria, deve considerar a voz de cada um dos participantes do ambiente escolar. Deve, ainda, levar em conta a realidade socioeconômica e cultural em que a escola está inserida e estabelecer as metodologias a serem utilizadas. Assim, o PPP de uma escola não pode, necessariamente, ser igual ao de outra, pois cada uma tem a sua própria realidade.

A função do **PPP** é apresentar os objetivos da instituição e traçar como a escola deverá alcançá-los. Esses objetivos são expressos através da proposta curricular, diretrizes para a formação de professores e procedimentos para a gestão administrativa. Na proposta curricular, as metodologias e o conteúdo que farão parte do currículo escolar devem estar claros, bem como os métodos utilizados para a avaliação da aprendizagem. O documento também deve apresentar propostas para o

desenvolvimento e capacitação dos professores, a fim de que eles sejam capazes de atender aos objetivos do projeto pedagógico. O objetivo do PPP é ser um guia para a comunidade escolar, acessível a professores, a coordenadores, aos alunos e aos pais, articulando a aplicação das metodologias adotadas e do conteúdo ministrado (BLOG TUTOR MUNDI, 2020).

Reconhecemos que o projeto político pedagógico da escola, elaborado de forma coletiva, trará, em seu íntimo, objetivos palpáveis na busca por uma escola de qualidade que assuma um compromisso com o direito à educação, à inclusão e à justiça social. Na perspectiva política do PPP vislumbramos a possibilidade de que as ações transformadoras sejam capazes de oferecer bases sólidas para enfrentar os problemas que a escola tem de lidar.

Por ser um instrumento de transformação da realidade, o PPP, em sua dimensão política, se relaciona intrinsecamente à sua dimensão pedagógica, que não se encerra na discussão sobre currículo ou sobre as práticas de ensino a serem desenvolvidas, mas sim, a um fenômeno mais abrangente que ocorre durante a sua própria construção. A dimensão pedagógica do PPP pode ser compreendida pelo fato de que, ao se deliberar coletivamente, os objetivos a serem alcançados são pensados e planejados por diferentes sujeitos e segmentos envolvidos pelo próprio projeto e que, em decorrência disso, são grandemente beneficiados por ele (SILVESTRE, 2016 p. 90).

É inegável que a própria construção do PPP viabiliza a possibilidade de que as pessoas envolvidas aprendam como participar, idealizando, ouvindo, opinando, respeitando, deliberando, aceitando quando sua opinião não prevalecer e mesmo assim se comprometer com a decisão tomada, reconhecendo que o objetivo comum é o bem maior da escola.

A gestão democrática, hoje, enquanto expressão política de norma constitucional e da LDB, está vinculada à formação da cidadania, por meio da construção coletiva do Projeto Político Pedagógico, PPP. Todavia, a construção da cidadania envolve um processo de formação de consciência pessoal e social, e de reconhecimento desse processo em termos de direitos e deveres. A realização se faz por meio das lutas contra as discriminações, da eliminação de barreiras segregativas entre indivíduos e contra as operações e os tratamentos desiguais, isto é, pela extensão das mesmas condições de acesso às políticas públicas e pela participação de todos na tomada de decisões. É condição essencial da cidadania reconhecer que a emancipação depende fundamentalmente do interessado, uma vez que, quando a desigualdade é somente confrontada na arena pública, reina a tutela sobre a sociedade, fazendo-a dependente dos serviços públicos (SILVA, 2012 p. 32).

Para a elaboração de um PPP que proporcione a qualificação da escola e a autonomia cidadã dos seus alunos, não basta apenas ele ter sido concebido democraticamente, dentro de um processo participativo, mas deverá empenhar todos os esforços para cumprir as decisões ali definidas. Assim, além do seu caráter de identidade única, o gestor escolar deverá avaliar os resultados em conjunto com sua equipe e tomar as medidas que se fizerem necessárias para cumpri-lo à risca.

5. ESTRUTURANDO E EFETIVANDO A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Como já temos visto, o objetivo da gestão escolar democrática é aproximar a escola, as famílias e a comunidade para que, mediante decisões participativas, seja possível promover uma educação de qualidade com foco no ser humano, no seu desenvolvimento enquanto cidadão. A gestão democrática considera a educação como um direito de todos os alunos, tanto em relação ao acesso à escola quanto à qualidade do ensino ofertado.

Cabe ressaltar que a gestão democrática das escolas está fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases, LDB (Art.3º. Inciso VIII) e pela Constituição Federal (Art. 206. inciso VI). Ambos sustentam que a educação é um processo social, construído através da participação da comunidade escolar. Assim, professores, gestores, funcionários, familiares e toda a equipe envolvida podem opinar e participar ativamente dos processos decisórios. Seu caráter descentralizado faz com que a gestão democrática proporcione à escola tornar-se um ambiente muito mais aberto ao respeito e ao diálogo. A autoridade do gestor escolar deve estar na sua capacidade de liderar e dialogar, de resolver conflitos, de ser flexível, de entender os problemas e atuar de forma imparcial e transparente em cada situação.

5.1 Instâncias escolares que incentivam a prática democrática.

A gestão democrática enfatiza a participação efetiva dos diversos segmentos da comunidade escolar na construção dos projetos pedagógicos, na administração dos recursos da escola e nos seus processos decisórios. Mas para que este projeto se viabilize é necessário que se compreenda as estruturas pelas quais será possível construir e manter um projeto de gestão democrática na escola, uma vez que ela possibilitará uma melhoria considerável na qualidade da própria escola.

Na atualidade, vem sendo fortalecida uma arquitetura de gestão pública fundamentada na lógica da cidadania, da participação, da democracia que promove ações integradoras em torno do cidadão e do local. Esse movimento vem ao encontro de uma melhor interação entre escola, família e comunidade. Aprendem professores. Aprendem pais, familiares e comunidade. Na escola, aprende-se a agir em rede, de forma colaborativa, cooperativa e complementar. Os alunos aprendem a conhecer e a compreender a realidade onde vivem e onde serão chamados a participar como cidadãos e como profissionais. Todos aprendem a promover articulações e a estabelecer uma convivência mais orgânica entre programas e serviços públicos de iniciativa da comunidade e da sociedade civil. Aprende-se a construir iniciativas colaborativas envolvendo a sociedade civil organizada, as ONGs, as

associações comunitárias, os conselhos gestores, os conselhos de escola, os conselhos tutelares etc. A cidadania e o poder local saem fortalecidos. E o que é mais fundamental: aumentam consideravelmente as chances de se construir uma educação de qualidade sociocultural e socioambiental (ANTUNES, 2016 p.104).

A gestão democrática é constituída a partir da participação de toda a comunidade escolar, que tem sua voz representada por áreas colegiadas. São instâncias que fazem parte do cotidiano da escola através de departamentos como o conselho escolar, associações de pais e mestres, grêmio estudantil e demais organismos que possam aproximar a comunidade escolar da gestão e das famílias.

O conselho escolar é uma das mais importantes instâncias da estrutura da instituição. Ele é composto por todos os segmentos da comunidade escolar: pais, alunos, professores, direção e demais funcionários. Por meio dele, todas as pessoas ligadas à escola tem a sua representatividade e podem decidir sobre questões administrativas, financeiras e pedagógicas. Essa instância torna-se tanto um canal de participação como uma ferramenta de gestão da própria escola.

Ele é constituído pelo diretor (membro fixo) e todos os demais membros são eleitos por seus pares, isto é, todos os professores da escola elegem, através de voto direto, os professores que os representarão no conselho, o mesmo para os alunos, que também escolhem os alunos que os representarão, e assim por diante. É o conselho escolar que favorece a implementação de procedimentos democráticos no âmbito da escola, com decisões provenientes de processos coerentes pautados no diálogo e na participação coletiva.

Uma outra instância que evidencia uma participação democrática dentro da escola é o grêmio estudantil, uma organização cujo objetivo é representar os interesses dos estudantes. Ele desenvolve propostas de caráter acadêmico, cívico, esportivo, social e cultural. Ele se propõe a promover a melhoria das atividades da escola e viabilizar a participação dos alunos nos processos decisórios.

Outro aspecto que pode ser destacado para a construção da gestão democrática nas escolas é o estímulo para a criação de Grêmios Estudantis. Os alunos, atualmente, pouco participam da vida escolar. Nos modelos arquitetônicos de construção escolar sequer são previstas salas destinadas aos grêmios escolares, locais estes em que os alunos, desde os anos iniciais de sua escolaridade, possam ser estimulados a se encontrarem. É ali que eles deveriam discutir e escolher a programação que gostariam de ver realizada na escola. É por meio do Grêmio que a direção da escola e os professores conheceriam as expectativas, os desejos e os sonhos que a juventude gostaria ver contemplada na sua escola (ARELARO, 2016 p.73).

Outro importante segmento instituído nas instituições de ensino e que, na rede municipal de São Paulo, tem suas prerrogativas estabelecidas através do Decreto nº 54.453 de 10/10/13, em seu artigo 24, constituir a Associação de Pais e Mestres, instituição auxiliar de caráter privado, supervisionada e fiscalizada por órgãos competentes, e que tempor finalidade:

- I - promover a integração entre todos os segmentos da unidade em busca da melhoria da qualidade de ensino;
- II - articular a participação de pais, professores e educandos nas ações de natureza educativa, cultural, comunitária, artística, assistencial, recreativa, desportiva, científica e outras;
- III- estabelecer parcerias e gerir recursos advindos da própria comunidade, de órgãos governamentais de diferentes esferas e entidades civis, de acordo com Projeto Político Pedagógico e pertinente legislação em vigor. (PMSP, 2013).

A APM é uma associação que não possui fins lucrativos e que representa os interesses comuns dos profissionais e dos pais dos alunos de uma escola. A ideia é que a opinião deles colabore com a gestão. Ela possibilita que famílias e escola dialoguem, promovendo uma integração da comunidade com a instituição de forma colaborativa e democrática.

Ela decide como serão gastos os recursos e define como serão aplicados os valores arrecadados em eventos e festas. Além disso, ela se incumbe de fiscalizar os gastos, cuidando para que sejam registrados e divulgados com transparência para a comunidade escolar. Ela pode também contribuir para a formação de parcerias da escola com organizações, promover passeios culturais e observar se o andamento de obras e outras ações estão de acordo com o planejado.

Uma instância que também é bastante útil no processo de democratização da escola é a criação dos representantes de turma. Este organismo é formado por alunos da própria classe e sua função é apresentar questões comuns dos alunos da classe para os coordenadores, professores ou demais colegiados. A eles é dado o poder para tomar decisões importantes para sua turma, e eles o podem fazer desde que tenha havido diálogo, consulta e participação dos demais. Os alunos se sentem, de fato, representados, e tem a consciência de que seus pleitos são respeitados.

O primeiro passo é identificar possíveis candidatos a representante de turma, é necessário avaliar como ele se relaciona com os demais, não adianta ele ter apenas espírito de líder, mas não conseguir se relacionar bem com os colegas; ou, ainda, tomar a frente nas decisões, porém não consultar os estudantes da classe. É necessário um equilíbrio entre as habilidades e características de um aspirante a representante de turma. O representante de turma não é obrigado a lidar com demandas pessoais dos estudantes como entrega de trabalhos, abono de faltas e entrega de atestados. Também não é o representante de sala que vai questionar o professor sobre uma nota baixa ou a falta de uma pontuação de um trabalho entregue (BLOG UNINASSAU, 2017).

É fundamental que o processo de eleição para estas instâncias siga os princípios democráticos mediante a escolha dos representantes pelos seus próprios pares. Importante efetivar campanhas de esclarecimento sobre as instâncias, sua estrutura, seus objetivos e as funções de cada participante, para que todos saibam claramente suas atribuições e sua importância.

Estas instâncias, somadas a outras que possivelmente possam ser constituídas dependendo da localização, essência e formação da escola, devem produzir práticas participativas que fundamentarão a visão democrática, o que, aliás, deve criar em todos a consciência de que essa democracia, conquistada através de muito esforço, precisa de consolidar na escola e fora dela, através de uma luta árdua que viabilize políticas públicas que garantam a qualidade de ensino que desejamos.

5.2 Como tornar real a gestão escolar democrática.

Para que a gestão escolar democrática seja algo palpável e não apenas uma visão utópica, é necessário edificar um novo perfil de gestão que conte com a participação efetiva da sociedade e dos agentes diretamente envolvidos com a prática pedagógica. É preciso revisar os modelos adotados pelos sistemas públicos, cujo funcionamento, até hoje, é caracterizado por um conceito centralizador, que inviabiliza a autonomia pedagógica e financeira e a construção de um PPP ajustado ao modelo colegiado. A gestão centralizadora, como vimos ao longo deste trabalho, torna-se autoritária, burocrática, e limita consideravelmente a participação coletiva.

A gestão democrática demanda a execução de novos processos de gestão, baseados em uma dinâmica que favorece o modelo de participação coletiva nas tomadas de decisão. Nesse sentido, a democratização pode ocorrer de maneiras distintas, em seus diferentes níveis, e nas dinâmicas próprias do cotidiano da escola.

A democratização da gestão escolar reivindica a superação dos processos centralizados de decisão e a vivência da gestão colegiada, na qual as decisões decorram das discussões coletivas, com todos os segmentos da escola envolvidos num processo pedagógico. A partir dele, vai ser efetiva a autonomia da unidade escolar. Toda essa dinâmica deve ocorrer como um processo de aprendizado político, fundamental para a construção da gestão democrática e, conseqüentemente, para a implantação de uma nova cultura na escola (BLOG TUTOR MUNDI, 2021).

A participação, portanto, não se apresenta de maneira padronizada. É uma prática que vai se estabelecendo gradativamente, o que significa que os processos de participação vão se constituindo, eles mesmos, em atitudes e disposição de mudanças culturais produzidas dia a dia. A participação é um processo complexo, que envolve várias dinâmicas, algumas se caracterizam por um processo de participação restrita e funcional. Outras, por efetivar processos coletivos, inovadores de escolha e decisão. Dentre os mecanismos de participação que podem ser criados na escola, destacam-se: o conselho escolar, a associação de pais e mestres, o grêmio estudantil e os representantes de turma, como explanado no tópico anterior.

Para que a gestão democrática aconteça é fundamental criar processos e instâncias deliberativas que a viabilizem. Nessa perspectiva, o modelo tradicional de organização da escola ainda é um grande obstáculo, conferindo ao diretor ou equipe diretiva as prerrogativas de decisão sobre a escola, e sua comunidade. Mesmo com a existência de legislações que amparem a construção de uma gestão descentralizada, é preciso que a própria instituição escolar transforme sua cultura na perspectiva do diálogo igualitário, da horizontalidade e do equilíbrio entre as forças que compõem a comunidade escolar (BLOG EDUCAÇÃO INTEGRAL, 2014).

Algumas perguntas necessárias a uma orientação eficaz para a implantação da metodologia participativa: Como se dará a elaboração do Plano de Trabalho Anual? O que será considerado na atualização do Projeto Político Pedagógico? Que tipo de ações serão tomadas para fortalecer os aspectos democráticos da escola? Quanto tempo durante o ano letivo será reservado às unidades educacionais para planejarem coletivamente o currículo? Quais espaços a escola criará para a participação coletiva? Quem será chamado à participação? Que tipo de participação a escola proporcionará? Quais vozes terão vez e voto nas deliberações? Como os colegiados escolares serão fortalecidos? Qual a metodologia será utilizada para viabilizar a participação de todos os envolvidos?

Além destes conceitos mais amplos, há também ações simples e práticas no dia a dia que ajudarão muito na construção da sistemática participativa da gestão democrática.

Há muitas formas de convidar para participar. Nem sempre, o “bilhetinho” colado no caderno do filho é a melhor forma de trazer os pais ou a comunidade. Algumas sugestões: a) Preparar um cafezinho de confraternização periodicamente; b) Identificar os “artistas” da comunidade (quem canta, quem toca algum instrumento musical, quem dança, quem pinta, quem fotografa, etc.) e promover encontros periódicos com apresentações culturais; c) identificar as profissões dos pais e convidar para fazer oficinas na escola com os alunos; d) Identificar as ONGs, os grupos organizados do bairro e convidá-los para apresentar seus trabalhos na escola e vice-versa, ou seja, a escola “ir aonde o povo está”, participando de atividades promovidas por outras instituições ou equipamentos públicos do bairro e aproximar as relações, divulgar o trabalho da escola na comunidade; e) Identificar diferentes grupos étnicos, culturais e

realizar apresentações para compartilhar com a comunidade: culinária, danças, músicas etc.; f) identificar na comunidade pessoas portadoras de deficiência e organizar depoimentos e diálogos com os participantes para compartilhar conhecimentos e experiências (ANTUNES, 2016 p. 116).

Para estimular a presença é importante que haja uma atmosfera envolvente e convidativa e um local de reuniões, que favoreça a participação, deve ser cuidadosamente preparado. O direito de fala dos participantes da reunião deve ser respeitado: voz para todos. A escola não pode silenciar vozes e nem ser a principal protagonista na definição da pauta. Deve manter ainda uma atenção especial com as crianças, os familiares e os funcionários de apoio. Evitar o uso de siglas e palavras comuns aos professores, mas estranhas aos pais e à comunidade. Os pedidos de esclarecimento devem ser atendidos respeitosamente.

Por fim, é fundamental compreender que a gestão **democrática** é muito mais do que um conceito intelectual, ou uma concepção de sociedade pautada pela democracia apenas, mas ter o entendimento de que a democratização da gestão é uma condição crucial para a qualidade da educação, possibilitando que a escola crie vínculos com a comunidade onde está inserida, montando o seu currículo na realidade local, dando sentido real à proposta pedagógica. A gestão democrática valoriza a qualidade da escola, dos conteúdos curriculares e a visão focada na formação de um indivíduo com autonomia, liberdade e cidadania.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No momento histórico em que vivemos, não há mais espaço para a gestão escolar moldada na hierarquia burocrática, autoritária e unilateral, que produz uma escola que se limita a lecionar e informar. O contexto atual exige uma escola democrática que potencialize uma nova educação. Precisamos repensar e ressignificar a escola. A escola precisa olhar além das suas paredes, estar sintonizada com outros espaços de formação, observar os direitos sociais, as diversidades étnico-raciais, as orientações afetivas e sexuais e a inclusão social. A Lei n. 9394/96 propõe uma nova concepção de educação, com foco na formação global do aluno, conectada ao mundo do trabalho e à prática social.

Conceder vez e voz ao coletivo é a melhor maneira de solidificar uma gestão democrática escolar funcional e efetiva, proporcionando reais oportunidades de participação pautadas pela responsabilidade e trabalho coletivo. Ao aproximar e estimular a relação entre os membros da escola, vemos reduzir as diferenças e as

desigualdades e os objetivos educacionais se consolidarem. Uma gestão escolar compartilhada torna a escola um espaço mais atrativo e disponível para a efetiva participação de toda a comunidade.

A gestão escolar democrática, proporcionando espaços participativos tanto para concepção do seu projeto político pedagógico e para seus planejamentos para o ano letivo, quanto na formação de instâncias participativas como o conselho escolar, a associação de pais e mestres, o grêmio estudantil e os representantes de turma, possibilita à escola transformar sua realidade educacional.

A forma democrática de administrar a educação se constitui naquilo que se denomina “um fazer coletivo”, que indica um estado de permanente processo, uma transformação contínua e continuada, uma mudança que se baseia nos conceitos que emergem de uma nova sociedade, que deseja uma educação com qualidade, e uma escola que priorize o desenvolvimento do ser humano, preparando-o para o mundo do trabalho e para uma cidadania plena.

7. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ângela; **O Conselho de escola, a associação de pais e mestres e o grêmio estudantil como espaços de exercício de cidadania participativa**. Revista Parlamento e Sociedade, São Paulo, 2016.

ARELARO, Lisete, R. G; **Gestão escolar não é falácia, é prática social**. Revista Parlamento e Sociedade, São Paulo, 2016.

BASTOS, João B. **Gestão democrática**. 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A: SEPE, 2002.

BLOG EDUCA BRASIL, **Formação continuada**. <https://www.educabrasil.com.br/formacao-continuada>. Acesso em 20/06/2021.

BLOG GESTÃO ESCOLAR, **O coordenador pedagógico também precisa de formação continuada**. <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/468/coordenador-pedagogico-tambem-precisa-de-formacao-continuada>. Acesso em 20/06/2021.

BLOG TUTOR MUNDI, **O Projeto Político Pedagógico**. <https://tutormundi.com/blog/projeto-politico-pedagogico>. Acesso em 08/06/2021.

BLOG UNINASSAU, **Representantes de turma, o que são e o que fazem**. <https://www.uninassau.edu.br/noticias/representantes-de-turma-o-que-sao-e-o-que-fazem>. Acesso em 29/05/2021.

BORDIGNON, Genuíno; GRACINDO, R. Vinhaes. **Gestão da Educação. O Município e a Escola**. In: FERREIRA, Naura S. C; AGUIAR, Márcia A. da S. **Gestão da Educação, Impasse, perspectivas e compromissos**. São Paulo, Cortez, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação, **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação no Brasil**. Brasília – DF – Dez/2016.

FERREIRA, N. S. C, “**Gestão Democrática da Educação: Atuais tendências, novos desafios**”. São Paulo, Cortez, 2003.

ISHIKAWA, K. “**Controle de Qualidade Total à Maneira Japonesa**”. São Paulo, Campus, 1994.

LEITE, Y. U. F. ; LIMA, V. M. M. **Formação continuada de diretores escolares: uma experiência fundamentada na pesquisa ação colaborativa**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Vol. 31, n. 1, p. 45-64, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpaee/article/view/58913/35192> . Acesso em: 24 out.2019.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5 ed. Goiânia: Alternativa, 2004.

LINHARES, C. F. S. A **Escola e seus Profissionais**. Rio de Janeiro, Agir, 1986.

LUCK, H. “**Ação Integrada. Administração, Supervisão e Orientação Educacional**”. Petrópolis, Vozes, 1983.

_____. **Gestão escolar: democracia e qualidade do ensino**. São Paulo: Ática, 2008.

_____. **Dimensões da gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MACHADO, Maria A. **Políticas e Práticas Integradas de Formação de Gestores Educacionais**. Revista Gestão em Rede. Dez/1998.

OLIVEIRA, Eloíza S. Gomes; LIMA, Elma C; SÁ, Márcia S. M. M. “**Gestão Educacional: Direção, Coordenação e Supervisão**”. Curitiba, IESDE, 2012.

OLIVEIRA, E. da S. G. de. **Reflexões sobre a educação continuada de professores: missão a ser definida pela Universidade. Interagir: pensando a extensão**, Rio de Janeiro nº 3, p. 15 a 22, jan/jul/2003.

PARO, Vitor H. “**Administração Escolar: Introdução Crítica**. 6ª Ed, São Paulo, Cortez, 2000.

_____, “**Administração Escolar: Introdução Crítica**. 9ª Ed, São Paulo, Cortez, 2005.

_____, **Crítica da Estrutura Escolar**. São Paulo: Cortez, 2011.

PINSKY, J; PINSKY, C. B. **História da Cidadania**. São Paulo, Contexto, 2003).

PIZO, C. A., “**Planos de Negócios para Empresas Virtuais: uma Análise do Uso e Especificidades**”, Dissertação (Mestrado em Engenharia de Produção) – Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis, 2002.

PMSP. Decreto nº 54.453 de 10/10/13 - **fixa as atribuições para os Profissionais da Educação que integram a Equipe Escolar das Unidades Educacionais da Rede Municipal de Ensino a serem contempladas nos Regimentos Educacionais das Unidades da Rede Municipal de Ensino.**

SENGE, Peter. **A Quinta Disciplina: Arte e Prática da Organização que Aprende.** São Paulo, Best Seller, 2005.

SILVA, Naura S. C. F. C; **“Gestão Educacional e Organização do Trabalho Pedagógico”.** Curitiba, IESDE, 2012.

SILVESTRE, Magali A; **A gestão escolar e a participação nos processos de tomada de decisão: relações de poder na escola.** Revista Parlamento e Sociedade, São Paulo, 2016.

TEIXEIRA, Anísio, **“Natureza e Função da Administração Escolar”.** Salvador, Anpae, 1968.



OS DIREITOS BÁSICOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE.

Kátia Valente Ruiz

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Psicomotricidade,
Bacharel em Nutrição e Dietética.

RESUMO

Partindo da ideia que o ser humano, sendo um ser sociável, possui um enorme interesse de viver em grupos com seus pares, é natural constatar que este convívio possibilitou adequar esforços, dividir tarefas e assim melhorar sua qualidade de vida. Entretanto, viver em sociedade trouxe também conflitos, e a necessidade de estabelecer regras de conduta foi uma das soluções para garantir essa convivência. Como as sociedades sempre tiveram elementos dominantes, reis, imperadores, e estes sempre manifestaram um evidente abuso de seu poder, explorando os indivíduos mais humildes, verificou-se a importância de se limitar esse poder e garantir alguns direitos mínimos para a proteção destas pessoas. Foi assim que se pensou, primeiramente, nos direitos humanos de primeira geração. Já os direitos de segunda geração são aqueles que demandam um papel mais efetivo do Estado como educação, saúde, moradia, trabalho, segurança, transporte, assistência, lazer, valorização do trabalho, livre iniciativa, defesa do consumidor, redução de desigualdades, acesso à cultura, entre outras. Com o impacto global da Segunda Guerra Mundial, as nações entenderam que era necessário se unirem para evitar que tal tragédia se repetisse, e também para garantir os direitos humanos fossem estendidos a todas estas nações. Dessa forma, em 1948, foi promulgada a Declaração Universal dos Direitos Humanos, enfatizando o princípio da dignidade humana, que destacou que todos os seres humanos possuem, no exato instante do seu nascimento, a garantia de serem livres e iguais em dignidade e direitos. No Brasil, a Constituição de 1988 reforçou este princípio ao formular que a nossa sociedade deve ser livre, justa e solidária, erradicando a pobreza, a marginalização e as desigualdades sociais, sem nenhum tipo de preconceito de origem, sexo, cor, raça, idade ou qualquer outra forma de discriminação. Este artigo pretende abordar os direitos das crianças e adolescentes, considerando que estes são pessoas extremamente vulneráveis e facilmente tendem a terem seus direitos humanos fundamentais desrespeitados. Exploração financeira e

sexual, abusos e trabalho infantil, são algumas violações que nossa sociedade precisa coibir.

1. INTRODUÇÃO

Existem dois marcos fundamentais reconhecidos na idealização dos Direitos Fundamentais, são eles a Declaração de Independência Americana e a Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão. Estas declarações foram as primeiras a reconhecer efetivamente os Direitos Humanos, resultado de muito esforço com o firme propósito de construir uma sociedade autônoma em relação ao Estado, deliberando que suas ações se limitassem ao mínimo possível. Como consequência disso, os Direitos Humanos, de acordo com a concepção liberal clássica, são reconhecidos como uma construção histórica cujo objetivo fundamental é proteger os direitos e a dignidade de todas as pessoas dentro da sua sociedade.

Os povos das Nações Unidas, resolvidos a preservar as gerações vindouras do flagelo da guerra, que por duas vezes, em espaço de tempo recente, trouxe sofrimentos indizíveis à humanidade, e a reafirmar a fé nos direitos fundamentais do homem, na dignidade e no valor do ser humano, na igualdade de direito dos homens e das mulheres, assim como das nações grandes e pequenas, e a estabelecer condições sob as quais a justiça e o respeito às obrigações decorrentes de tratados e de outras fontes do direito internacional possam ser mantidos, e a promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade ampla. (ALMEIDA; BITTAR, 2010).

A Assembleia Geral da ONU decretou em 1989 a formação da Convenção sobre os Direitos da Criança, que se notabilizou como o tratado internacional de proteção de direitos humanos. A partir de 1990, o documento foi oficializado como lei internacional que materializou a legislação da proteção integral para a criança e adolescente, tendo o princípio da dignidade da pessoa humana plenamente reconhecido.

A criança e o adolescente passaram a ser vistos como sujeitos titulares de direitos fundamentais e que precisam de proteção especial e com prioridade, diante de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. A Convenção de 1989 estabeleceu um rol de direitos, dentre eles: direito à vida (art. 6.º), direito ao nome, à nacionalidade e a conhecer aos seus pais e a ser cuidada por eles (art. 7.º), direito à identidade (art. 8.º), proteção ante a separação dos pais (art. 9.º), à liberdade de expressão (art. 13), pensamento, consciência e crença (art. 14); proteção contra exploração e abuso sexual (art. 19); (PIOVESAN, 2015)

Aqui no Brasil, o princípio integral dos direitos das crianças e dos adolescentes foi homologado com a promulgação do ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente,

em 1990, no qual foi definido que as crianças e os adolescentes podem desfrutar plenamente de todos os direitos fundamentais.

2. OS DIREITOS GARANTIDOS ÀS CRIANÇAS E AOS ADOLESCENTES.

Em meio ao processo de abertura política, durante o início da década de 80, muitos movimentos populares se estabeleceram, seu objetivo era desenvolver ações e esforços na luta por melhores condições de vida no país. Com a consolidação da participação democrática, foi promulgada a Constituição de 1988, que buscou atribuir garantias especiais às crianças e adolescentes, reconhecendo-os como sujeitos de direitos, titulares de garantias positivas. Dessa forma, no seu artigo 227, ficou assegurado à criança e ao adolescente, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, à cultura, ao lazer, à profissionalização, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de preservá-los contra as mais variadas formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Esta legislação considerou, com bastante propriedade, a condição singular de pessoas ainda vulneráveis, na sua fase de desenvolvimento.

O Princípio do melhor interesse da criança é o corolário da doutrina da Proteção Integral, inaugurada pela Constituição Federal de 1988. Doutrina que prega que a criança e o adolescente, bem como seus direitos, devem ser protegidos, além de garantir-lhes as mesmas prerrogativas que cabem aos adultos. O dever de proteção não se limita ao Estado, mas também à sociedade e à família, conforme determina o Art. 227 da Constituição, o que se constitui num dever social. Sua condição prioritária deve-se ao fato de serem pessoas em desenvolvimento, cuja personalidade deve ser protegida mediante o exercício dos direitos fundamentais. (TEIXEIRA, 2005).

Garantir o respeito e a dignidade das crianças e dos adolescentes, defender a liberdade de opinião e expressão, de brincar, praticar esportes, divertir-se e ter sua crença religiosa, é dever do Estado. No âmbito da saúde e da assistência preventiva, o Poder Público tem a incumbência de criar e manter programas assistenciais que permitam o nascimento e o desenvolvimento sadio das crianças, sob condições dignas de existência, proporcionando à gestante o atendimento pré-natal assim como todas as condições de apoio físico, como alimentação e medicação necessárias, de forma gratuita, em todas as unidades de saúde.

No tocante a garantir a inviolabilidade física, psíquica e moral da criança e do adolescente, ressaltam-se ações como policiamento, assistência social e oferecimento de um ambiente seguro de respeito e dignidade. O mesmo serve para aquele que estiver incluso em programas de acolhimento. Ademais, é obrigação de todos os administradores de

estabelecimentos de ensino repassar toda e qualquer informação sobre casos de violência ao Conselho Tutelar. A educação deve ser de qualidade e gratuita, em todos os níveis, respeitando e prestando o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, permitindo o integral desenvolvimento no tocante ao exercício da cidadania e qualificação apropriada, preparando a criança e o adolescente para o mercado de trabalho (SCHIMIDT, 2013).

É reconhecidamente um grande avanço o fato de o Estatuto da Criança e do Adolescente instituir os conselhos de direito e os tutelares, considerada uma experiência singular se comparada a outros países. Estabelecer um espaço efetivo de participação democrática e de incidência política na sociedade civil e na construção de políticas públicas. Esse espaço é oportuno para discussões e apresentação de demandas que se reproduzem na vida em comunidade, sempre buscando enfrentar os desmandos demandas de uma sociedade contraditória, que tende a oprimir pessoas mais vulneráveis.

É preciso reconhecer que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) traz uma proposta muito arrojada de criação de Conselhos dos Direitos, nas três esferas de governo, enquanto órgãos de controle social e de composição paritária, em um contexto de democratização muito recente. Agrega-se a isto a particularidade de afirmar estes espaços como centrais no Sistema de Garantia dos Direitos, com o papel de formulação e deliberação da política dos Direitos Humanos de crianças e adolescentes. Na grande maioria dos países signatários da Convenção sobre os Direitos da Criança e que têm avanços democráticos mais sólidos do que no Brasil, os conselhos não são paritários, ou não tem caráter deliberativo ou, quando deliberam, não formulam políticas. Assim, teve-se de criar e implantar tais instâncias sem qualquer referência na área. (VANNUCHI; OLIVEIRA, 2010).

Dessa forma, para que o ECA consiga cumprir sua missão de se tornar uma ferramenta eficaz na sociedade brasileira, é necessária a participação e o envolvimento desta sociedade como um todo. Efetivar as garantias propostas às crianças e aos adolescentes, de forma justa e igualitária, depende de comprometimento para continuar essa luta, que ainda está longe de estar vencida.

3. CONSOLIDAR OS DIREITOS DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES.

Existem alguns cenários em que os direitos das crianças e adolescentes são brutalmente violados, e de forma cada vez mais frequente e abusiva. Um deles é o que diz respeito ao trabalho infantil. Outro não menos agravante é a pedofilia. Na esfera do trabalho infantil, a luta é para a sua plena e completa erradicação. Entretanto, especialistas alegam que ainda há muito trabalho e que esta meta está muito distante de ser atingida. Há menos de dez anos atrás, números impressionantes davam conta

de que cerca de 3,5 milhões de crianças e adolescentes entre os 5 e os 17 anos estavam ilegalmente exercendo atividades de trabalho.

Os índices de trabalho infantil no Brasil estão longe de serem aceitáveis. Embora tem-se notado um grande avanço no combate e nas políticas de erradicação, o país ainda enfrenta um cenário preocupante na atualidade. O controle, todavia, ainda é difícil, já que na área urbana se verifica grande presença do trabalho infantil doméstico, uma irregularidade que, por ocorrer dentro do seio familiar, é de difícil catalogação e fiscalização. As formas de trabalho infantil que ainda persistem podem ser ainda piores do que as já sanadas pelas medidas implementadas desde a Constituição de 1988, já que são práticas que, para se manterem, valem-se de uma mutação que lhes conferiu um estágio ainda mais avançado e complexo, escapando, assim, das medidas até então implementadas (BUENO, 2010).

É inquestionável que a pobreza provocada por uma distribuição de renda abusiva e a degradação de valores e princípios familiares, tem provocado resultados alarmantes e destrutivos para as crianças e adolescentes no Brasil. Como consequência, verificamos que estas crianças e adolescentes se tornam vulneráveis e passam a ingressar no trabalho de forma extremamente precoce e se tornam sujeitas a toda espécie de abusos, especialmente sexuais e envolvimento com tráfico de drogas. Uma sociedade desigual e desumana desencadeia um cenário de abandono que traz prejuízos gigantescos para estas mesmas pessoas, suas famílias e para a própria sociedade que os marginaliza.

Sendo assim, o cenário da pobreza advindo das relações de desigualdade social, dilata-se entre os segmentos mais vulneráveis da sociedade, produzindo um contingente expressivo de crianças e adolescentes expostos ao mercado de trabalho para complementar a renda familiar. Nesse contexto, a pobreza, sendo fruto das relações de desigualdade, surge como um fator desencadeador para os estudos sobre a prática do trabalho infantil, bem como suas consequências para o desenvolvimento social, moral e educacional das crianças. Portanto, essas são algumas das questões relevantes, do ponto de vista teórico, para entender a razão pela qual o trabalho infantil está posto na sociedade e de que forma os programas sociais atuam para responder a esse problema (SILVA, 2004).

No aspecto dos abusos de ordem sexual encontramos um cenário assustador em que crianças e adolescentes são forçados a práticas de natureza sexual. Na maioria das vezes, estas ações inomináveis são produzidas por pessoas com as quais as crianças e adolescentes se relacionam diariamente, ou seja, pessoas do seu convívio social. Explorar a sexualidade de crianças e adolescentes à força, ou

mediante a oferta de dinheiro, alimento ou objetos em troca é um crime que ocorre o tempo todo. Essa exploração sexual também ocorre sob a forma de prostituição, pornografia infantil, tráfico de pessoas e turismo sexual, entre outras.

Violência sexual é todo ato ou jogo sexual, relação hétero ou homossexual, entre um ou mais adultos e uma criança ou adolescente, que tenha por finalidade estimular sexualmente esta criança ou adolescente ou utilizá-los para obter uma estimulação sexual sobre sua pessoa ou de outra pessoa. O abuso sexual intra-familiar atinge dimensões complexas, que vão desde traumas pelo medo, pela vergonha até doenças sexualmente transmissíveis (DST), como a AIDS, sangramento vaginal, corrimento e gravidez. Isto se constitui como uma realidade gritante e constrangedora, que praticadas por pais, padrastos, irmãos ou parentes próximos, causam danos mentais, emocionais, inclusive morte, lesões e traumas físicos incalculáveis nas vítimas e em suas famílias, afetando fortemente a saúde, sobretudo a qualidade de vida (MINAYO, 2006).

A exploração das crianças e adolescentes, seja através do trabalho ilegal destes indivíduos, o que lhes rouba os estudos e a dignidade, e os atira a uma vida de subempregos ou criminalidade, seja através dos abusos sexuais, que trarão impactos irrecuperáveis e traumas para toda a vida, são apenas alguns aspectos das violações dos direitos humanos fundamentais que estes seres tão vulneráveis precisam ter preservados. Empenhar-se em garantir que estes direitos sejam aplicados e respeitados é nosso dever social, uma tarefa desafiadora para quem almeja conviver numa sociedade justa e solidária, onde pessoas vulneráveis sejam tratadas de maneira digna e fraterna.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS.

Viabilizar os direitos humanos fundamentais às crianças e adolescentes, sem dúvida, foi um avanço inquestionável para a humanidade. Mantendo uma visão de alinhamento com as demais nações, o Brasil tratou de promover uma legislação que pudesse assegurar estes direitos. Dessa forma, o ECA, Estatuto da Criança e do Adolescente, foi criado para fortalecer este consenso que a sociedade brasileira tanto almejava.

Entretanto, vemos ainda que a infância e a juventude continuam abandonando as salas de aula para se dedicarem a atividades trabalhistas, com o propósito de auxiliar suas famílias a suprir carências de ordem financeira, consequência de uma

distribuição de renda absurdamente desigual. Além desse cenário desanimador, vemos crianças e adolescentes explorados sexualmente como objetos comercializados ou simplesmente abusadas para satisfazer as vontades de pessoas inescrupulosas. Assim, promover e garantir que os direitos fundamentais destas pessoas vulneráveis sejam estabelecidos e respeitados, é uma obrigação que pesa nos ombros de todas as pessoas de bem que desejam uma sociedade mais humana e com direitos iguais para todos os seus cidadãos.

5. REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Guilherme A de; BITTAR, Eduardo Carlos. **Mini-Código de Direitos Humanos. Associação Nacional de Direitos Humanos (ANDHEP)**. Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH). Brasília: Teixeira Gráfica e Editora, 2010.

BUENO, Tatiane Reyes. **Erradicação do trabalho infantil... Uma utopia?**. In: Âmbito Jurídico, Rio Grande – RS, 2010.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Violência e Saúde**. Coleção Temas de Saúde – Editora Fiocruz - Rio de Janeiro – RJ, 2006.

PIOVESAN, Flávia. **Temas de Direitos Humanos**. 8. ed. São Paulo: Saraiva, 2015.

SCHIMIDT, Michele. **A violência contra criança e adolescente e a ausência de estrutura do estado**. Faculdade de Ciências Jurídicas da Universidade do Paraná - Curitiba, 2013.

SILVA, M. O. da S. **A política social brasileira no século XXI: a prevalência dos programas de transferência de renda**. São Paulo: Cortez, 2004.

TEIXEIRA, Ana Carolina Brochado. **Família, guarda e autoridade parental**. Rio de Janeiro: Renovar, 2005.

VANNUCHI, Paulo de Tarso; OLIVEIRA, Carmen Silveira de. **Direitos humanos de crianças e adolescentes: 20 anos do Estatuto**. Brasília: Secret. Direitos Humanos, 2010.



AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM DA LEITURA E ESCRITA NAS SÉRIES INICIAIS

Mara Lúcia Rodrigues da Silva Costa

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Psicoedagogia.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é realizar uma reflexão sobre os aspectos relacionados às dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita nas séries iniciais. Ler e escrever são exercícios completos que circundam diversas etapas e tipos de atividades por parte do indivíduo. Neste sentido, o professor não deve se esquecer de que a escrita e a leitura são uma forma de expressão entre o aluno e seu aprendizado, dependendo da possibilidade que as crianças têm de comunicar suas ideias. É importante que o professor proponha conversas constantemente, conte histórias e disponibilize diversos tipos de gêneros textuais às crianças, de modo a estimular o gosto e propiciar o prazer da leitura e da escrita. Diante desses pressupostos, entende-se que toda prática de leitura e escrita está vinculada à visão de mundo e aos interesses sociais dos indivíduos que a realizam. Portanto, apesar das inúmeras dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita vivenciadas por nossos alunos, ainda assim, ler e escrever são um ato cultural e social.

Palavras-Chave: Aprendizagem; Leitura; Escrita.

INTRODUÇÃO

A aprendizagem da leitura e da escrita é um desafio pertinente ao sistema nacional de educação, às escolas e, principalmente ao professor.

Partindo deste contexto, pretende-se discutir neste artigo a seguinte problemática: Quais as principais dificuldades encontradas pelo professor no processo de ensino-aprendizagem da leitura e escrita dos alunos que frequentam as séries iniciais do Ensino Fundamental?

O professor precisa mobilizar saberes para que alcance êxito em seu papel social de alfabetizar e letrar, bem como adquirir conhecimentos adequados sobre o diagnóstico das dificuldades de leitura e escrita, a fim de evitar distorções nesse processo, e, nas estratégias de intervenção, dado que sabemos que para o exercício pleno da cidadania, o indivíduo necessita aprender e dominar as habilidades da leitura e da escrita, conhecendo e exercitando sua função social no dia-a-dia de sua vida prática (BASTOS, 2002).

O interesse em aprofundar-se nessa temática justifica-se pela relevante preocupação e debates entre educadores em relação a discentes que não conseguem ler e escrever no espaço de quatro anos nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Buscou-se então entender as causas e metodologias para superar tais dificuldades.

Com base em estudiosos do tema, objetivou-se realizar uma reflexão sobre os aspectos relacionados às dificuldades de aprendizagem da leitura e escrita nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

PROCESSO EVOLUTIVO DA EDUCAÇÃO

O conceito de educação foi, segundo Vicente (2008 apud MAIA JÚNIOR, 2009, p.35), na maioria das vezes,

Identificado com o conceito mais restrito de instrução; hoje está largamente espalhada a noção de que todas as influências, todos os estímulos que provocam uma série de reações da parte do indivíduo, têm alguma influência no seu caráter, fazem parte, portanto, de sua educação.

Ainda segundo Vicente (2008 apud MAIA JÚNIOR, 2009, p.35),

Educação é o conjunto de processo intencionalmente aplicados por uma dada sociedade ou grupo; enquanto a palavra instrução designa os meios ou métodos adotados para dar ao indivíduo certas aptidões, em geral de caráter intelectual. A educação tem mais ou menos duas fases distintas. Uma é o desenvolvimento físico e psíquico do indivíduo com referência as atividades desse indivíduo considerada em si. Outra é o processo que tem por fim ajustar as atividades do indivíduo ao ambiente social.

A educação é um termo amplo e não está restrita apenas a comunidade escolar, dado que, ela tem início no espaço familiar, e tem como primeiros educadores os pais.

Aqui no Brasil, a educação tomou impulso e iniciou nos bancos escolares com a chegada da Companhia de Jesus em 1549. Entre 1549 e 1570, foram criadas as primeiras escolas que atendiam os índios, filhos de colonos e destinavam-se ao aprendizado da língua portuguesa, da leitura e escrita, da doutrina religiosa cristã e das

artes como: dança, música instrumental, teatro e canto orfeônico (CARVALHO et al., 2008).

Os padres Jesuítas foram os primeiros professores do Brasil e, seguiam um currículo que defendia o ideal de formação do homem pautado nos critérios universal, humanista e cristão. Esta visão essencialista defendia que o homem tinha uma essência universal e imutável, criada por Deus.

A educação brasileira seguiu estas instruções, sem nenhuma adaptação à realidade e às mudanças nestes séculos. Por aproximadamente dois séculos, a educação no Brasil esteve hegemonicamente nas mãos dos padres Jesuítas, que davam ênfase ao ensino da filosofia e da teologia (CARVALHO et al., 2008).

Os Jesuítas exerceram grande influência não só na educação brasileira, mas também nas relações econômicas, políticas e culturais que permanecem até os dias atuais. Porém, eles foram expulsos por questões políticas, levando, então, uma educação de dois séculos a regressão por treze anos (CARVALHO et al., 2008).

Em alguns períodos da história a educação era privilégio da elite; pobres e negros tinham como educação a força braçal na lavoura, enriquecendo cada dia mais os seus senhores. Porém, no decorrer dos tempos surgem pensadores e educadores com suas teses sobre a educação, buscando através das mesmas solucionar problemas sociais e da marginalidade. Dentre eles destacamos Jean Jacques Rousseau, lutando por uma educação libertadora e autônoma; Karl Marx, defendendo uma educação politécnica como instrumento de transformação social; Emile Durkheim, que opinava por um sistema educacional capaz de estudar a educação como fatos sociais; Weber, apoiando a pedagogia do cultivo e do treinamento, que habilitava o educando a uma determinada tarefa. Porém, ainda continua-se a procurar métodos capazes de solucionar as dificuldades de leitura e de escrita dos educandos.

AS DIFICULDADES DE LEITURA E ESCRITA

A partir dos anos 80, muito se tem falado sobre a dificuldade de ensinar a ler e a escrever. A linguagem escrita acontece através de várias práticas sociais. Vários teóricos defendem suas concepções sobre o desenvolvimento do processo de aprendizagem de leitura e da escrita.

Le Boulch (1988, p.12) defende a ideia de que “as habilidades necessárias para que o aluno adquira a escrita envolvem interiorização, percepção, lateralidade, domínio, espaço temporal e corporal”.

Deste modo, percebe-se que o processo de aprendizagem da escrita não é um processo simples, mas complexo, que necessita compreender vários aspectos do

educando. Alguma disfunção em qualquer um desses aspectos poderá acionar dificuldades de aprendizagem e, nessa perspectiva, é preciso que a escola e os professores tenham conhecimento sobre estes aspectos para então, realizar um trabalho condizente com as necessidades dos educandos.

Para que o aluno adquira a escrita, é necessário que o mesmo alcance certo nível de organização da motricidade, uma coordenação refinada dos movimentos intelectuais e afetivos. Vallet (1990) salienta que o aluno dá início à associação entre som e significado precocemente. De forma gradual, os sons que ele emite são refinados em palavras e combinados em sentenças e espera-se que aprenda símbolos escritos representando esses sons.

Segundo Vigotsky (1998), o processo de aprendizagem da linguagem escrita é anterior à vida escolar do aluno, pois na sua convivência familiar ele teve experiências sociais e afetivas que são importantes para que ele aprenda os símbolos escritos no seu processo de escolarização.

Para Goodman (1995, p. 34), os princípios que regem o desenvolvimento da escrita classificam-se em três categorias:

Funcionais - que dependem da necessidade que o aluno sente da linguagem escrita, seja, o significado que a escrita tem para a vida do aluno.

Linguístico - onde o aluno passa a extrair significados da linguagem escrita, é onde estão incluídas as regras ortográficas, grafofônicas.

Sintáticas - que se desenvolvem quando o aluno compreende que a escrita representa as ideias e os conceitos que as pessoas, objetos e a linguagem oral possuem. É aqui que ocorre a conscientização da relação símbolo – significado.

Então, para que o aluno aprenda à escrita, é necessário considerar essas categorias, sabendo que esta aprendizagem não se restringe a movimentos, ao aspecto mecânico, repetitivo, mas consiste numa relação consigo mesmo e numa interação com o mundo histórico-social a fim de compreendê-lo e de se fazer compreender por ele.

De acordo com Zorzi (1998), à medida que o pensamento do aluno progride, ele passa a empregar o sistema gráfico, que pode ser considerado uma forma particular da função simbólica. O autor ressalta que a escrita é uma habilidade complexa e depende de uma série de fatores que, funcionando de uma forma integrada e interdependente, tornam possível tal aquisição para o aluno. São eles: a capacidade de usar a linguagem e de conhecer suas características, a inteligência, a dinâmica familiar, as condições de aprendizagem, interesse e a motivação para novas aprendizagens, assim como a qualidade da instrução escolar.

A escrita é uma forma de representação da linguagem oral, mas isso significa que a escrita não é uma simples transcrição do ato de falar. Escrever diz respeito ao modo de significar, de representar ideias, conceitos ou sentimentos através de símbolos, mas de ordem gráfica e não sonora.

Ferreiro e Teberosky (1991) argumentam que o aluno percebe que todo objeto tem um nome, a partir daí constrói a denominação oral. Na escrita acontece algo semelhante, ou seja, primeiro a escrita é um objeto em si e não uns objetos simbólicos, sendo um conjunto de marcas gráficas que, geralmente, acompanham uma imagem. Mais tarde o educando começa a pensar na relação entre o objeto e o texto em si mesmo e, por fim, considera o texto como um objeto simbólico. Zorzi (1998) explica que à medida que a escrita vai se tornando independente da linguagem e se definindo com suas próprias características formais, que a definem como modelo de língua padrão, até mesmo de produzir transformações na própria oralidade, a escrita torna-se apoio para a fala.

Ferreiro e Teberosky (1991, p.46) correlacionam alguns aspectos importantes para aquisição da linguagem escrita:

- Percepção: O aluno é capaz de associar som e letra, através da linguagem escrita;
- Esquema corporal: Está diretamente relacionado à coordenação motora, que é necessária para a produção gráfica;
- Orientação espacial e temporal: é importante porque o aluno precisa organizar o que irá escrever no papel e ter consciência do que escrever;
- Lateralidade: Forma dados sobre dominância cerebral e implica no sentido que se dá a escrita da direita para a esquerda;
- Integridade do sistema nervoso central;
- Integridade dos órgãos sensoriais: Audição e Visão;
- Adequação dos aspectos afetivos, emocionais, motivacionais e de saúde geral;
- Adequação no método de Saúde utilizado;
- Que o aluno fale corretamente.

TIPOS DE DIFICULDADES NA ESCRITA

Segundo Silver (1989) citado por Garcia (1998), foram utilizados antes de 1940 termos para definir os alunos com dificuldades de aprendizagem como “transtornados emocionalmente”, “retardados mentais” ou “desvantajados culturais”. Ainda segundo Garcia (1998), somente a partir dos anos 40, pensou-se na possibilidade de possíveis problemas de causas neurológicas para as dificuldades ou problemas de aprendizagem.

Para Correia (1997) citada por Garcia (1998) numa perspectiva orgânica, as dificuldades de aprendizagem são desordens neurológicas que interferem com a recepção, integração ou expressão de informação, caracterizando-se em geral por uma discrepância acentuada entre o potencial estimulado do aluno e a sua realização escolar. Numa perspectiva educacional as dificuldades de aprendizagem refletem uma incapacidade ou entendimento para a aprendizagem da escrita ou do cálculo ou para aquisição de aptidões sociais. Isto quer dizer que os alunos com dificuldades de aprendizagem podem apresentar problemas na resolução de algumas tarefas escolares e serem brilhantes na resolução de outras, quer dizer ainda que, em termos de inteligência, estes alunos geralmente estão na média ou acima da média.

Segundo Garcia (1998, p.96), vários foram os estudos interdisciplinares a respeito da dificuldade de aprendizagem, sendo então, identificadas e destacadas as áreas problemáticas, utilizou-se o prefixo “dis” - para distinguir deficiência ou “A” - para perda de áreas de habilidades já adquiridas. Como é descrito abaixo.

Prefixo DIS - problema de desenvolvimento ou deficiência de desenvolvimento. Não aprendizagem de uma habilidade ou áreas de habilidade. Exemplo:

Disgrafia - dificuldade na escrita;

Disfasia - quando um aluno não desenvolve a linguagem adequadamente;

Dislexia - dificuldade da leitura;

Discalculia - dificuldade na matemática;

Dislalia - atraso da fala, à linguagem;

Prefixo A - Quando se perde a função uma vez adquirida ou em processo de aquisição. Exemplo:

Alexia - Ausência da leitura - como consequência de um acidente;

Agrafia - ausência na escrita - como consequência de um acidente.

No entender de Bastos (2003), a dificuldade de escrita provoca mudanças substanciais no rendimento escolar e no cotidiano do aluno. As dificuldades de escrita classificam-se em disgrafia e disortografia.

A disgrafia, como o próprio termo sugere, refere-se a uma alteração na escrita que prejudica a qualidade de grafia afetando sua forma, fluidez e a simbolização da escrita. Há quatro tipos de disgrafia: disléxica; motora ou caligráfica; ideomotora e ideográfica (BASTOS, 2003).

A disgrafia disléxica diz respeito à modificação do que é escrito apresentando dificuldades semelhantes à escrita de alunos disléxicos. Alguns exemplos de disgrafias disléxicas citadas na obra de Bastos (2003) são: quando a pessoa omite letras, sílabas ou palavras; confunde letras com sons semelhantes; confunde letras com orientação simétrica similar; inverte ou transpõe da ordem das sílabas; inverte palavras ou

parágrafo; agrega letras e sílabas; realiza uniões e separações indevidas de sílabas, palavras ou letras.

A disgrafia de ordem motora ou caligráfica tem influências diretas sobre a escrita no que concerne à grafomotricidade. Neste caso, observam-se: transtornos das formas e entre palavras, ou entre margens; inclinação defeituosa das palavras e das margens; ligamentos defeituosos entre as letras que conformam a palavra; transtorno da pressão ou colorido da escrita, por excesso ou falta; transtorno da fluidez e do ritmo da escrita; transtornos da direção dos giros da escrita das letras; alterações tônico-posturais na criança.

Sobre as disgrafias ideomotora e ideográfica, Bastos (2003) descreve que a primeira relaciona-se às dificuldades para realizar os movimentos da escrita, e da direção das letras, denotando sua existência através de manifestações como: crianças que caem e tropeçam com frequência ou deixam cair objetos com facilidade, apresentam dificuldades para vestir-se ou calçar-se, demonstra uma imagem corporal deficitária, bem como inabilidade para manusear objetos, para subir ou descer escadas. A segunda se expressa numa dificuldade para escrever as letras em virtude de um esquecimento de sua imagem gráfica.

Alguns traços são comuns nas crianças que apresentam disgrafias e podem ser facilmente percebidos. A este respeito, Bastos (2003, p.148) destacou algumas peculiaridades que podem ser verificadas em alunos digráficos:

- ausência de coordenação dos movimentos;
- caderno com rasuras, sujo, amassado, rasgado;
- alterações a proporção e direção das letras;
- letra incompreensível;
- escrita muito lenta, leve, débil;
- falhas ao copiar do quadro-negro para caderno.

Considerando estas características, percebe-se que são comuns nas escolas e alvo de reclamações de professores, que por falta de conhecimento podem confundir estas peculiaridades com desleixo, preguiça ou desorganização do aluno.

As disortografias caracterizam-se por dificuldade em usar as regras ortográficas. Estas dificuldades devem ser avaliadas considerando-se o nível de escolaridade, a frequência e os tipos de erros cometidos. Crianças nos anos iniciais (1º e 2º anos) apresentam estas dificuldades como um aspecto normal da sua aprendizagem que está se iniciando.

As disortografias relacionadas às alterações na segmentação das palavras, segundo Bastos (2003), surgem porque quando falamos não há uma separação das palavras em unidades, mas quando se escreve as palavras apresentam início e fim.

Com base nisso, a autora afirma que pode ocorrer uma junção ou separação inadequada como nos exemplos: boca - bo ca.

As disortografias relacionadas às trocas de fonemas surdos e sonoros ocorrem porque há uma distinção na vibração dos sons dos fonemas surdos /p/t/, /k/, /f/, /s/ e /j/ e os sonoros /b/, /d/, /g/, /v/, /z/ e /3/. Desse modo, há a troca das letras que podem representar estes fonemas como em: quarto - guarto - queijo - gueijo.

As alterações ortográficas classificadas como acréscimos de letras são configuradas quando as palavras são escritas utilizando-se um número de letras maior do que o correto como, por exemplo, em sangue - sanguen.

Há ainda alterações ortográficas em que as palavras são escritas de forma incorreta por apresentarem letras parecidas com a grafia correta como no caso de: palhaço - panhaço | banho - banu.

Outra dificuldade existente é a inversão de letras, trocando-se a posição das letras que compõem as sílabas como: óculos - soculo.

A autora salienta que o professor deve considerar todo o contexto social, e escolar em que ocorre o desenvolvimento do aluno para então poder avaliar as suas dificuldades de escrita. É preciso considerar as experiências linguísticas do aluno na sua vivência extra-escolar marcada pelo que ele aprende com os pais, irmãos e pessoas do seu contexto social; é necessário considerar a variedade linguística existente e ter em mente que a imposição de uma linguagem padrão representa para o aluno a necessidade de aprender uma nova língua e, não apenas aprender a escrever.

Bastos (2003) destaca ainda, que há outro fator grave ocorrendo em algumas escolas: o prolongamento do método silábico, enfatizando que a formação das palavras ocorre através de sílabas com a sequência consoante-vogal ou vogal-consoante. Este fator associado à ausência do desenvolvimento da consciência fonológica (conhecer e compreender os sons que formam as palavras) inibe a construção de outras palavras que fogem à regularidade das combinações trabalhadas através do método silábico, implicando na possibilidade de se apresentar tanto dificuldades de leitura como de escrita.

A real etiologia das dificuldades de aprendizagem ainda não foi esclarecida pelos cientistas, embora existam algumas hipóteses sobre suas causas. Sabe-se que sua etiologia é multifatorial, porém ainda são necessárias pesquisas para melhor identificar e elucidar essa questão. A CID 10 (apud RUBINSTEIN, 1999, p.247), esclarece que a etiologia das Dificuldades de Aprendizagem não é conhecida, mas há “uma suposição de primazia de fatores biológicos, os quais interagem com fatores não-biológicos”, estes manuais informa que o transtorno não pode ser consequência de:

- Falta de oportunidade de aprender;
- Descontinuidades educacionais resultantes de mudanças de escola;
- Traumatismo ou doença cerebral adquirida;
- Comprometimento na inteligência global;
- Comprometimentos visuais ou auditivos não corrigidos (RUBINSTEIN, 1999, p.247).

Ultimamente, “acredita-se na origem das dificuldades de aprendizagem a partir de distúrbios na interligação de informações em varias regiões do cérebro, os quais podem ter surgido durante o período de gestação” (FONTES, 2014, p.01).

Segundo Fontes (2014, p.01),

Existem fatores sociais que também são determinantes na manutenção dos problemas de aprendizagem, e entre eles o ambiente escolar e contexto familiar são os principais componentes desses fatores. Quanto ao ambiente escolar, é necessário verificar a motivação e a capacitação da equipe de educadores, a qualidade da relação professor-aluno-família, a proposta pedagógica, e o grau de exigência da escola, que, muitas vezes, está preocupada com a competitividade e põe de lado a criatividade de seus alunos. Em relação ao ambiente familiar, famílias com alto nível sociocultural podem negar a existência de dificuldades escolares no aluno. Há também casos em que a família apresenta um nível de exigência muito alto, com a visão voltada para os resultados obtidos, podendo desenvolver no aluno um grau de ansiedade que não permite um processo de aprendizagem adequado.

O convívio com diversos textos dentro e fora da escola, além de situações de comunicação que os tornem necessários, pode expandir o conhecimento letrado do aluno. O educador deve criar formas diversas de atividades que despertem o interesse dos alunos para a escrita, pois ele tem muita importância na vida de todos nós. É levando o aluno a refletir sobre o que está aprendendo que a aprendizagem se tornará mais enriquecedora.

No que diz respeito à escrita, importa distinguir diferentes níveis de complexidade sintática que o aluno é capaz de realizar e relacionar os erros com os tipos de conexões entre frases e grupos sintagmáticos que o aluno tente fazer. Os gêneros do texto determinam em grande parte, os recursos sintáticos e lexicais que o aluno investe. Não basta, pois recensear erros ortográficos, de pontuação e de construção de frases. Os alunos com dificuldade de aprendizagem podem apresentar uma série de características próprias e podem agir individualmente ou inter-relacionados.

De acordo com Casagrande et al. (2013), os seguintes aspectos fazem parte das com dificuldade de aprendizagem: atenção; percepção; memória; psicomotores; psicolinguísticos; emocionais. Estes fatores devem ser observados e avaliados para que possa ser feito um diagnóstico adequado. Será preciso investigar e descobrir qual

e quais destes fatores estão influenciando mais nas dificuldades manifestadas por um aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino-aprendizagem da leitura e da escrita, além de ser um desafio de ordem nacional, é primeiramente desafiante ao professor. Isso é verdade, à medida que os professores necessitam mobilizar os saberes da formação profissional, dos currículos, das disciplinas e de sua própria prática, a saber, os saberes da sua experiência, para que ele, como mediador da aprendizagem da leitura e da escrita, mobilize conhecimentos concernentes às construções originais das crianças.

Neste trabalho foram analisadas as definições e classificações das dificuldades de aprendizagem de leitura e escrita e suas causas. Foi feita uma reflexão sobre os conhecimentos e a necessidade de uma contínua formação de professores para que eles possam atender as demandas educacionais da sua formação e dos alunos.

Considerando um contexto educacional em que muitos alunos apresentam dificuldades de aprendizagem de leitura e de escrita e que os professores nem sempre possuem subsídios teóricos e práticos para realizar um diagnóstico e posterior solução destas dificuldades, emerge a necessidade de formação dos professores tanto, para diagnosticar como para implementar um trabalho pedagógico capaz de fazer com que os alunos resolvam essas dificuldades. Os professores precisam conhecer os tipos de dificuldades para então saberem lidar adequadamente com elas.

O ensino aprendizagem da leitura e da escrita requer dos educadores, de acordo com Ferreiro e Teberosky (1991), uma postura metodológica que proporcione aos alunos a condição dos mesmos construírem e testarem suas hipóteses sobre o sistema escrito. As atividades pedagógicas realizadas pelos professores com os alunos no sentido de ensinar e fazer aprender a leitura e a escrita devem ser criativas e variadas, além de serem desafiadoras sob o ponto de vista cognitivo. Para tanto precisam estar embasadas num sólido conhecimento teórico sobre as dificuldades, suas causas e os possíveis caminhos para solução.

É preciso considerar que para ajudar os alunos a vencerem suas dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita é relevante levar em conta o seu contexto social, suas experiências extra-escolares, sabendo que a dificuldade não é um elemento isolado, mas relaciona-se também ao sentido de que o aluno constrói nas suas relações para domínio da linguagem oral e escrita. O educando, assim como o professor é um sujeito histórico, que tem sua vida, suas limitações e possibilidades

condicionadas pelo contexto em que constrói sua vida; o professor deve estar devidamente sensibilizado e consciente a esse respeito, sabendo que este fato é um dos elementos mais importante na construção de um norte para o seu trabalho.

REFERÊNCIAS

BASTOS, Marbênia Gonçalves Almeida. **Formação de professores para o diagnóstico das dificuldades de leitura e de escrita**. Fortaleza: Ed UECE, 2003.

_____. **Dificuldades de leitura e de escrita: análise da formação docente para o diagnóstico e intervenção psicopedagógica**. Disponível em: <http://www.ufpi.br/subsite/Files/ppged/arquivos/files/eventos/evento2002/GT.1/GT1_19_2002.pdf>. Acesso em 17 mai. 2021.

CARVALHO, Carin et al. Educação jesuítica: contexto, surgimento e desdobramentos. **Revista Eletrônica de Ciências da Educação**, Campo Largo, v. 7, nº. 2, nov. 2008. Disponível em: <revistas.facecla.com.br/index.php/reped/article/download/474/363>. Acesso em 17 mai. 2021.

CASAGRANDE, Kelli et al. **Dificuldades de aprendizagem na leitura e na escrita**. Artigo publicado em 01 mar. 2013. Disponível em: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1583>>. Acesso em 19 mai. 2021.

FERREIRO, Emília; TEBEROSKY, Ana. **A psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FONTES, Maria Alice. **O que são Transtornos de Aprendizagem? Causas, tipos e tratamento**. Disponível em: <<http://www.plenamente.com.br/artigo/194/-que-sao-transtornos-aprendizagem-causas-tipos.php#.U7698PldXVo>>. Acesso em 17 mai. 2021.

GARCÍA, Jesus Nicasio. **Manual de dificuldades de aprendizagem: linguagem, leitura, escrita e matemática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

GOODMAN, Yetta M. **Como as crianças constroem a leitura e a escrita: perspectivas piagetianas**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

LE BOULCH, Jean. **Educação Psicomotora**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.

MAIA JÚNIOR, Adelson Francisco. **Formação de Agentes Comunitários na região amazônica: o uso da videoconferência como ferramenta auxiliar na educação em saúde bucal**. 2009, 88f. Dissertação (Mestrado em Odontologia) – Faculdade de Odontologia de Bauru, Universidade de São Paulo. Bauru-SP, 2009.

RUBINSTEIN, Edith (org.). **Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

VALLET, Robert E. **Dislexia: uma abordagem neuropsicológica para a educação de crianças com graves desordens de leitura**. São Paulo: Manole, 1990.

VYGOTSKY, Lev Semenovitch. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZORZI, Jaime Luiz. **Aprender a escrever: a apropriação do sistema ortográfico.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.



O ENSINO LÚDICO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Francisca Sandra Sales Fernandes

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Gestão Escolar, Bacharel em Direito.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo apresentar uma breve reflexão sobre a importância das práticas educativas relacionadas ao brincar, as quais estimulam a criatividade e a ludicidade, e são ferramentas importantíssimas no desenvolvimento conjunto das ações psicomotoras, cognitivas, sociais e afetivas, demonstrando 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. Estas práticas educativas também se tornam um excelente recurso para vencer alguns dos desafios mais evidentes que a educação infantil tem enfrentado: a inclusão, o desenvolvimento psíquico, físico e cognitivo e a falta de participação familiar. 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”. Esta mescla que envolve tanto o prazer quanto a cultura em si, não pode ser mais percebida como uma simples atividade, sem um objetivo por trás, mas uma ação elaborada e preparada. Considerando que o ato de brincar é fantasiar, inventar, criar, aprender, construir, modificar, imaginar e experimentar, a criança se apropria dos conteúdos das brincadeiras através das impressões e dos sentimentos. As práticas educativas que exploram a criatividade favorecem a liberdade de expressão, dando asas à imaginação e gerando troca de experiências, convívio com as diferenças, aprimoramento da linguagem, desenvolvimento físico e cognitivo. Desenvolver práticas pedagógicas voltadas à ludicidade, criatividade, jogos e

brincadeiras, proporcionarão, sem dúvida, uma experiência riquíssima e que impactará no desenvolvimento dos alunos da educação infantil.

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. As práticas educativas baseadas em ludicidade, brincadeiras e jogos, possuem uma função pedagógica importantíssima, pois ao fazê-las, a criança vive o prazer de agir e o prazer de projetar-se no mundo, em um mecanismo interior que promove sua evolução e sua maturação psicológica, social e psicomotora.

Introduzir ações lúdicas na prática pedagógica permite criar 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 destinados pelas instituições de ensino para os alunos desenvolverem jogos e brincadeiras está cada vez mais reconhecida.

“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).

A ação de brincar em si, sempre apresentou uma conotação de algo associado a algum tipo de coisa que não é produtiva, que não apresenta seriedade e que também não evidencia nenhum comprometimento. Porém, para a Educação Infantil, esta visão não se enquadra mais em seu contexto.

“...brincar é agir lúdica e criativamente, e tal fenômeno acontece em todas as fases da vida humana, fugindo à 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 p. 49).

Na fase da Educação Infantil é onde ocorre o processo inicial de socialização e de aprendizagem, a qual se desenvolve em espaços denominados: jardim da infância, maternal, creche e pré-escola. Importante destacar que em nossos dias, devido à emancipação da mulher, que está ocupando cada vez mais postos no mercado de trabalho, assim, conseqüentemente, as crianças estão chegando às escolas muito precocemente, e aquele modelo familiar nuclear, formado por pai, mãe e filhos já não é predominante. Entretanto, seja qual for a concepção que a família venha a apresentar, o fato é que esta família deverá investir o maior tempo possível no acompanhamento das suas crianças, caso contrário elas encontrarão dificuldades para desenvolver seu aprendizado.

“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).

No contexto escolar atual, nos deparamos desafios diários, e um dos mais difíceis a ser vencido é o da inclusão escolar. Após muitas discussões e esforços da sociedade, a inclusão já se tornou legislação vigente em nosso país. Entretanto há um reconhecido desconforto nas instituições visto que muitas estão encontrando alguns obstáculos e dificuldades para implementar essa inclusão de forma efetiva. Dentre as ações mais efetivas no processo de inclusão das crianças com deficiências diversas, especialmente a intelectual, as atividades lúdicas, jogos e brincadeiras diversas, estão oferecendo uma contribuição bastante significativa. Elas favorecem o desenvolvimento cognitivo, afetivo, motor e social, além de proporcionar socialização e interação com outras crianças. Elas aprendem brincando e ainda estimulam sua criatividade, curiosidade, raciocínio e autonomia, sempre com alegria e prazer.

Outro fator importante da ludicidade está nos aspectos relacionados à psicomotricidade, contribuindo 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. A escola deve, portanto, estar atenta às manifestações corporais das crianças pois, por meio delas, será possível identificar problemas físicos que podem interferir na aprendizagem. O impacto das práticas lúdicas é reconhecidamente grande, visto que influencia em diversas áreas relacionadas à formação das crianças.

“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).

Dessa forma, é inquestionável que atividades lúdicas possuem um amplo valor na educação infantil, por isso cabe ao professor desenvolver estratégias para utilizar essa ferramenta a favor de si e de seus alunos. Utilizando recursos lúdicos para alcançar objetivos educacionais, a escola deve conscientizar pais, professores e comunidade em geral, sobre a real importância do brincar na infância, enfatizando que brincadeiras e jogos não são apenas passatempos alegres e prazerosos, mas é uma parte essencial do processo de ensino-aprendizagem, e como tal, dever estar inserido no contexto do planejamento escolar.

“O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento intrapessoal e interpessoal, colabora com uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita o processo de socialização, comunicação, expressão e de construção do conhecimento” (SANTOS, 2004, p. 27).

O DESAFIO DA INCLUSÃO

A Deficiência Intelectual é uma incapacidade caracterizada por imitações significativas no funcionamento intelectual (raciocínio, aprendizado, resolução de problemas) e no comportamento adaptativo, que cobre diversas habilidades sociais vividas no dia a dia. Esta deficiência se origina antes dos 18 anos de idade. “A deficiência intelectual é considerada como um funcionamento intelectual (QI) inferior à

média, com 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 p. 348).

Também é importante destacar a enorme dificuldade de adaptação que estas crianças tem em comparação com outros alunos da mesma idade, gênero e condição sociocultural. Temas como leitura, escrita, matemática, raciocínio, memória, empatia, amizades, cuidados pessoais, responsabilidades, recreação, controle do dinheiro e de objetos pessoais e o próprio autocontrole. Alunos com deficiência intelectual possuem um vocabulário extremamente limitado e muita dificuldade para lidar com situações cotidianas. Caso sinais como estes sejam percebidos pelo professor sem que os pais tenham relatado algum problema cognitivo, caberá à escola chamar os pais e orientá-los a respeito e aconselhá-los a buscar ajuda profissional, para que se possa identificar qual é a razão do devio apresentado. Um médico neurologista, seguramente, poderá fornecer um diagnóstico sólido e responsável.

Neste contexto, é necessário evitar todo e qualquer tipo de preconceitos. Sentir dó ou rejeitar o aluno especial são dois extremos potencialmente danosos. O aluno deve ser tratado com igualdade, respeitadas, obviamente, suas condições. Rejeitá-lo é o mesmo que excluí-lo e superprotegê-lo é bastante prejudicial. Este aluno deve ser preparado para viver em sociedade, cumprindo as regras de convivência e de comportamento estipuladas como qualquer outro aluno. O professor deve deixar claro que em sua sala nenhuma pessoa pode ser humilhada e não aceitará, de forma alguma a prática de bullying. Os alunos com deficiência sentem-se muito mais seguros quando as regras são postas claramente.

Nesse contexto, as atividades lúdicas propiciam muitos benefícios para o desenvolvimento infantil, principalmente porque ao mesmo tempo em que elas estão brincando estão aprendendo e se relacionando. Por meio da brincadeira os professores poderão realizar uma observação e uma reflexão das fases do desenvolvimento da criança, possibilitando atividades que despertem nas crianças conhecimentos, sentimentos e regras sociais. A este respeito a RCNEI afirma: “ (...) *cabe ao professor organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada para propiciar às crianças a possibilidade de escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar ou os jogos de regras e de construção, e assim elaborarem de forma pessoal e independente suas emoções, sentimentos, conhecimentos regras sociais*” (BRASIL, 1998, p. 29, v.1).

Os alunos com deficiência precisam ser vistos como as crianças ou adolescentes que realmente são, não podem ser rotulados por sua condição. Se este conceito se tornar habitual e passar a ser uma marca no ambiente escolar, obviamente que todos os demais alunos assimilarão este conceito. Dessa forma, a inclusão se dará com absoluta normalidade.

Tomando como base a noção de que não é mais possível deixar de lado as crianças com deficiência, o que foi claramente diagnosticado pela sociedade e transformado em legislação vigente, as escolas precisam se empenhar para que possam desenvolver processos inclusivos efetivos, promovendo ações estruturais e garantindo a estas crianças uma maneira eficiente e atrativa de ensino, promovendo uma aprendizagem que, apesar de suas limitações, seja interessante e relevante para elas. Práticas lúdicas, oferecidas através de jogos e brincadeiras, potencializarão este objetivo e serão agentes positivos no dia-a-dia destas crianças.

O DESAFIO DO ENGAJAMENTO DA FAMÍLIA

Apesar da enorme variedade de estruturas familiares que encontramos nos dias atuais, a família, considerada o fundamento universal da sociedade, carrega sobre seus ombros, inegavelmente, uma enorme responsabilidade no processo de formação e socialização da criança. O ambiente familiar contribui essencialmente para tornar a criança mais perspicaz, observadora e atenciosa. Todavia, quando ocorre uma carência de estímulos cognitivos nos relacionamentos familiares, gera um impacto negativo em seu desenvolvimento, tornando-o muito mais vagaroso em comparação às crianças que possuem este incentivo em suas famílias.

A influência que o meio social estabelece sobre a capacidade de aprendizagem da criança é considerável, podendo afetar positiva ou negativamente. Assim, o primeiro e mais importante grupo social do qual a criança participa, que é a família, poderá contribuir de maneira favorável e proveitosa, ou, caso contrário, de forma danosa e contraproducente.

Na realidade diária, constatamos que são poucas as famílias que participam da vida efetiva das escolas, o que traz conseqüências muito prejudiciais, pois acompanhar de perto as ações da escola e ter consciência de tudo aquilo que lá acontece é também uma responsabilidade da família. Neste contexto, a escola deve sempre que possível promover encontros, oferecendo espaços para interação, além de apresentar o que está se passando na escola, pois uma gestão democrática deve, necessariamente, buscar obter a 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).

Não podemos desconsiderar o fato de que nestes novos contextos familiares, em que o pai e a mãe saem para trabalhar e permanecem o dia todo fora, tem gerado um ambiente muito diferente do que se via há bem pouco tempo atrás, um novo contexto em que os filhos ficam em casa sozinhos, sendo cuidados por avós ou algum outro parente. Dessa forma, o acompanhamento diário das lições de casa, ou do progresso que a criança está tendo, certamente ficará comprometido. O fato é que as crianças possuem um enorme desejo de se sentirem amadas, aprovadas e elogiadas. Quando recebem elogios da mãe ou do pai, quando recebem acompanhamento, carinho, atenção, respeito e confiança, automaticamente sua autoestima é impactada de forma extremamente positiva.

“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 assim aprendem com mais facilidade. Porém, entre os alunos que demoram mais para aprender, estão os das famílias mais ausentes, onde não existe diálogo, onde não há participação ou interesse pela vida escolar da criança, e raramente aparecem na escola” (CHALITA, 2001 p.17).

Um ser humano amado tende a lidar muito melhor com as dificuldades da vida, com as crianças não é diferente, pois elas terão autoconfiança e muito mais condições de enfrentar os contratempos diários, tanto na escola quanto fora dela. Amar o filho significa apoiá-lo carinhosamente, não deixar que ele se sinta abandonado. E isso é, reconhecidamente, uma obrigação dos pais, independente do nível cultural, social ou econômico. Alunos incentivados e apoiados pelos pais alcançam melhores resultados na sua aprendizagem, e isto não é privilégio de pais mais ricos ou mais estudados, pais que amam seus filhos e os tratam com carinho e respeito são encontrados em todos os níveis sociais, econômicos e culturais.

Com todas estas mudanças no contexto das famílias e os desafios que as escolas passaram a enfrentar, constatou-se que o papel e a responsabilidade das escolas não são mais o de apenas proporcionar uma simples transmissão do conhecimento, mas sim assumir um compromisso social muito superior. Nesse contexto em que as famílias estão trazendo seus filhos muito mais cedo para a escola, a missão de formá-los e educá-los para a vida, faz com que a educação infantil necessite de todos os instrumentos que sejam capazes de potencializar toda a capacidade de aprendizagem destas crianças.

Assim o ensino lúdico, com jogos, brincadeiras, teatros, danças, música, arte em todos os aspectos, permitem às crianças desenvolver toda a sua criatividade, imaginação, socialização, limites, e, principalmente, por estar se relacionando com outras crianças, a inclusão escolar também se desenvolve.

“A pré-escola, nesse caso, é um recurso benéfico, enquanto se propõe a ser um ambiente intermediário, entre o lar e a escola, no período de vida em que a personalidade começa a se formar. Cabe ao professor proporcionar um ambiente lúdico agradável, que facilite a adaptação da criança, nesse primeiro contato com a escola, demonstrando que gosta dela e se interessa por ela, uma vez que a transição dá um impacto muito grande e, por isso mesmo, exigirá tanto do professor como dos pais, grande compreensão e paciência” (BORGES, 1987 p. 3).

Sendo um conceito relativamente recente, a ideia de que trabalhos lúdicos possam contribuir para incentivar a presença da família na escola ganha corpo. A partir de uma mobilização inicial promovida através de convocações para participação em exposições, reuniões escolares, campeonatos, confraternizações, dinâmicas de grupo, peças teatrais, músicas, danças, jogos, todos em espaços definidos e planejados, e que possam envolver pais e alunos, viabilizaria um fortalecimento dos vínculos entre a família e a comunidade escolar. Estas estratégias promoveriam o engajamento das famílias tanto numa gestão escolar democrática, quanto no desenvolvimento educacional das suas crianças.

O DESAFIO DAS AVALIAÇÕES PSICOMOTORAS

A psicomotricidade é o campo transdisciplinar que estuda as relações entre a atividade psíquica e a atividade motora. Por um lado, a atividade psíquica é o conjunto que integra as sensações, as emoções, os afetos, os medos, as representações, enquanto que a atividade motora integra a comunicação entre os subsistemas motores

neurológicos principais. Assim, a atividade motora não é mais do que a materialização da atividade psíquica e vice-versa, numa ação única e simultânea.

O desenvolvimento psicomotor está diretamente associado ao processo de maturação que ocorre desde a concepção. 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.

“Assim 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. Incentivando 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).

Assim, a psicomotricidade não está relacionada apenas com o corpo e com o movimento, entretanto, ela é responsável também pela mente e influencia até mesmo o 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). Assim, estudiosos reconhecem que muitos problemas de aprendizagem estão diretamente relacionados com distúrbios psicomotores. O desenvolvimento e estímulo dos elementos básicos da psicomotricidade constituem-se como pré-requisitos que poderão ajudar na resolução de problemas ligados às dificuldades de aprendizagem.

Na Educação Infantil a psicomotricidade e a ludicidade possuem uma função essencial. Esta fase da vida da criança é bastante apropriada para tornar oportuna uma diversidade de experiências por meio de brincadeiras. Elas descobrem novas formas de se movimentar e compreendem que cada movimento planejado proporciona novas conquistas, e viabilizam o desenvolvimento pleno das capacidades físicas e cognitivas.

Por este motivo, o professor deve estar atento às ações dos alunos quanto à lateralidade, noção espacial, organização temporal, coordenação motora, esquema corporal, e assim poder trabalhá-las em benefício do aluno. Todos estes conceitos e conjuntos de habilidades são fundamentais para que o desenvolvimento da criança seja estimulado com êxito e eficiência, e serão proveitosos tanto na vida cotidiana quanto na vida acadêmica. Dessa forma, é imprescindível a utilização de práticas educativas repletas de ludicidade para obter sucesso na avaliação do desenvolvimento motor e psíquico das crianças da educação infantil.

As práticas lúdicas que contribuem para o desenvolvimento psicomotor, e que são disponibilizadas nas escolas hoje em dia são inúmeras. Um exemplo prático é a brincadeira de “Amarelinha”, que por sinal é uma das mais eficientes. Ela 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 apropriação da postura em pé, na segurança gravitacional e no desenvolvimento de padrões locomotores. Além disso, pode-se avaliar o esquema corporal, que se desenvolve através da noção do Eu, da conscientização, percepção e utilização do corpo, além de outras ações psicomotoras que o professor possa identificar e trabalhar.

A IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LÚDICAS

No exercício das atividades lúdicas, as crianças assimilam determinados conceitos muito mais facilmente e conseguem construir melhor um conhecimento específico. Assim as aulas devem ser planejadas de forma prazerosa, motivadora, e desafiadora, com foco na aprendizagem, na investigação do comportamento, na inclusão e na evolução psicomotora dos alunos. Ao utilizar as brincadeiras e os jogos, o professor deve ter em mente quais os objetivos que ele pretende atingir ao final de suas aulas. Evidentemente que, na prática, trata-se de uma missão bastante difícil, entretanto, deverá produzir resultados extremamente satisfatórios para o desenvolvimento da criança.

“As atividades lúdicas promovem o crescimento do aluno. O professor precisa tomar conhecimento disso e não exercer uma pressão que ignore a fase do faz de conta, do brincar e dançar. Normalmente, são atribuídas responsabilidades muito precoces aos alunos, e assumir as brincadeiras na escola é uma postura que pede muita reflexão aos educadores. O lúdico desenvolve o lado físico, afetivo e a aquisição de valores humanos em sua formação” (FRIEDMANN, 2012 p 95).

Dessa forma, o professor precisa ter a consciência de que a ludicidade é uma necessidade do ser humano, e, assim, não oferecer este recurso em sala de aula como uma simples diversão, mas como uma ferramenta para oportunizar a aprendizagem, a socialização, e, conseqüentemente, a inclusão. Assim, os jogos e brincadeiras trazem informações fundamentais a respeito da criança, como ela pensa, como age e, principalmente, como reage a determinados cenários. Como ela se relaciona, como elas analisam, investigam e como encontram soluções para problemas que, inclusive, as farão refletir sobre seus valores e como aplicarem no seu cotidiano. Observar todos esses aspectos permitirá ao professor obter subsídios para que ele possa avaliar a evolução psicomotora e das relações dessas crianças com seus colegas, auxiliando, assim, no aprimoramento educacional dos seus alunos.

“Os principais objetivos de jogos e brincadeiras em sala de aula são: 1. trabalhar aspectos emocionais; 2. rever limites; 3. desenvolver autonomia; 4. aprimorar a coordenação motora; 5. aumentar a concentração, a atenção e o raciocínio; 6. desenvolver a criatividade. O professor precisa também estar atento ao desenvolvimento de seus alunos, para que as atividades propostas estejam de acordo com cada nível de desenvolvimento e possibilite novas aprendizagens e compreensão da realidade. Caso contrário a brincadeira, jogo ou atividade lúdica perde seu valor e objetivo e, mal compreendida pela criança, deixa de ser interessante, perdendo seu valor pedagógico” (HEATINGER, 2009 p. 24).

Assim, a atividade lúdica, o jogo, o brinquedo, a brincadeira, precisam ser encarados como propostas educacionais. Na medida em que os professores compreenderem todo o potencial de contribuição para o desenvolvimento infantil, grandes mudanças irão acontecer na educação e nos sujeitos que estão inseridos no processo educacional.

“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).

Todas as atividades propostas pelo educador devem estar devidamente embasadas em sua teoria, o jogo somente deve ser proposto se houver um objetivo bem definido, uma vez que o processo de ensino/aprendizagem ocorre a partir do momento em que o aluno compreende claramente 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 passatempo, sendo de suma importância definir objetivos a serem alcançados e, quando executados, o professor será um mediador e estará ali para fazer as intervenções que julgar oportunas..

“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).

É necessário que todas as atividades lúdicas possuam objetivos pedagógicos claros e bem definidos, e muitas são as possibilidades e alternativas: Amarelinha, Empilhar Caixas, Siga o Mestre, Cabra-Cega, Cordel Encantado, Labirinto, Quebra-Cabeças, Jogo da Memória, etc. Desde que se tenham os materiais disponíveis como caixas, bexigas, fitas, basta, então, definir os objetivos pedagógicos e passar a usar a criatividade. Jogos Recreativos aguçam a curiosidade da criança a fim de desenvolver e melhorar seus conhecimentos básicos sobre números e 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 desperte mais sua concentração, estimulando e aprimorando sua capacidade de imaginação, entendimento e participação.

Uma excelente maneira de aplicar estratégias pedagógicas é encontrada no jogo da memória, recurso didático-pedagógico que promove uma performance bastante interessante em termos de alfabetização, e construção da base alfabética (evolução dos níveis da escrita e leitura pré-silábica, silábico-alfabética e alfabética), e também na construção da base da ortografia. O jogo da memória tem o objetivo de avaliar o

desempenho da criança em aspectos como: as relações e esquemas que ele utiliza, como propõe soluções para os problemas que se apresentam, qual a linguagem verbal que emprega, como cumpre as regras, como tenta se sobrepor ao colega adversário, qual seu nível de concentração, de memorização, de localização espacial e de identificação dos pares de cartões, além da maneira como a criança se socializa, como se envolve, como realiza sua participação, interesse, respeito aos direitos dos outros, se exerce liderança, se é tímida, se sabe respeitar as regras do jogo. Todas estas ações podem ser facilmente identificadas.

As brincadeiras, os jogos e as atividades lúdicas diversas fazem parte do universo de toda criança, e a influência que eles exercem sobre ela é considerável. Atividades lúdicas ensinam a respeitar regras, a ampliar o relacionamento social, a aprender a se expressar com muito mais facilidade, a ouvir, a aceitar ou divergir de opiniões, exercendo sua liderança, e também sendo liderada. Em contrapartida, em um ambiente muito austero e que não estimule ou motive os alunos, certamente eles acabarão por evitar se expressarem livremente, não compartilharão seus pensamentos e sentimentos e nem se sentirão à vontade para realizar qualquer outra ação com medo de serem inibidos, envergonhados ou confrontados.

“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 como a timidez, vencer as inabilidades, a vergonha e também perceber seu erro para reforçar a aprendizagem, compreendendo que todos podem errar e aprender a respeitar os erros dos outros” (SOARES, 2005, p.57).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal deste artigo foi o de promover uma reflexão a respeito da importância das práticas educativas relacionadas à criatividade, ludicidade, jogos e brincadeiras para combater alguns desafios que as escolas tem enfrentado. Demonstrar quais os benefícios que se podem obter através das atividades lúdicas e como elas influenciam o desenvolvimento dos aspectos sociais, psicomotores, cognitivos e afetivos das crianças nas suas primeiras experiências escolares. A Educação Infantil tem buscado se contextualizar no que diz respeito às brincadeiras, jogos e demais atividades lúdicas. Assim, os jogos podem ser utilizados para introduzir,

amadurecer conteúdos e preparar o aluno para dominar os conceitos previamente planejados. Portanto, a brincadeira é uma linguagem natural da criança e é importante que esteja incluída na escola desde os primeiros anos, na educação infantil, para que a criança possa se colocar e se expressar através das atividades lúdicas, manifestadas através das brincadeiras, dos jogos, da música, da arte, da expressão corporal, ou seja, atividades que mantenham a espontaneidade e a criatividade dos alunos.

Durante as brincadeiras, a criança é ela mesma, e não tem medo de errar, e não tem limites para sonhar. Dessa forma, ela poderá aprender de uma maneira mais profunda e significativa, pois a imaginação é transformadora, a brincadeira promove a liberdade, a criatividade e o simples fato de ser criança na sua essência mais pura e verdadeira. Enquanto brinca, a criança se condiciona a aprender, e esta aprendizagem se torna interessante para ela, útil e relevante para toda a sua vida.

Portanto, caberá ao educador compreender que a educação pelo movimento é uma peça importante da construção pedagógica, que permitirá à criança resolver mais facilmente os problemas de sua escolaridade. Mesmo considerando todo o contexto de transformações sociais que impulsionam as crianças para o ambiente escolar cada vez mais cedo, o fato é que estas crianças precisam ser recebidas na escola com carinho, afeto e acolhimento, sentimentos que algumas delas nem sempre experimentam em suas casas, com suas famílias. Caberá sempre à escola trabalhar incansavelmente para que elas recebam o ensino que lhes permitirá tornarem-se cidadãos participativos, críticos e autônomos. As atividades lúdicas, praticadas com objetividade, desde os primeiros anos escolares, seguramente contribuirão para que estes objetivos sejam alcançados com absoluto sucesso.

REFERÊNCIAS

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

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.

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

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

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

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

FRIEDMANN, Adriana. Brincar na Educação Infantil: observação, adequação e inclusão. 1ª Ed. São Paulo; Moderna; 2012.

GADOTTI, Moacir. **Histórias de idéias pedagógicas**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1994.

GONÇALVES, F, **Do andar ao Escrever. Um caminho psicomotor**. São Paulo: Cultural RBL, 2009.

HAETINGER, Max; HAETINGER, Daniela. **Jogos, Recreação e lazer**. IESDE: São Paulo, 2009.

KISHIMOTO, Tizuko. M. **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cotez, 2005. 8 edição.

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

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

PORTO, Bernadete de Souza (Org.). **Educação e Ludicidade – Ensaio 02**. Bahia: GEPEL/FACED/ UFBA, 2002, p. 22-60.

RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. 2ª ed. Curitiba, PR, Ibpex, 2011.

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

SOARES, Carlos. Artigo para o Site da Revista Nova Escola. São Paulo: Abril, 2005.



A INCLUSÃO ESCOLAR SOB A ÓTICA DO TDAH.

Talita Spadoni Piffer

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

RESUMO

As mais recentes pesquisas indicam que uma faixa entre 6 a 10% das crianças que estão em idade escolar enfrentam nalgum tipo de obstáculo no seu desenvolvimento acadêmico, visto terem sido diagnosticadas com o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, denominado pela sigla TDAH. Esta considerável parcela de alunos é fortemente afetada, pois encontra uma dificuldade brutal em processar e aprimorar adequadamente conteúdos relacionados à leitura, escrita e matemática, entre outros. Não há dúvidas de que este quadro é extremamente preocupante, por esta razão, este artigo procura oferecer uma breve reflexão sobre a inclusão escolar das crianças com o TDAH, demonstrar como deve ser o relacionamento entre o professor e estes alunos, uma breve introdução sobre a importância do acompanhamento da família bem como a necessidade da participação efetiva desta família no processo de aprendizagem dos alunos, e quais as estratégias e práticas pedagógicas precisam ser utilizadas e estimuladas para que estas crianças tenham suas capacidades potencializadas e consigam atingir as expectativas, tanto das instituições de ensino quanto de suas famílias relativas ao sucesso de sua evolução educacional. A metodologia adotada para a elaboração deste artigo foi a transcrição dos conceitos aprendidos durante as aulas e em palestras, a reprodução de pensamentos de diversos autores conceituados e especializados neste tema, seja através dos livros que escreveram, de artigos publicados ou vídeos apresentados nos mais variados canais de conteúdo, sempre informando os créditos devidos.

INTRODUÇÃO

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, doravante denominado apenas por TDAH, precisa ser obtido o mais precoce possível e seu tratamento deve ser exercido por equipes interdisciplinares compostas por médicos, psicoterapeutas e outros profissionais pertinentes.

Uma criança com TDAH evidenciará características básicas que são: hiperatividade, atenção instável (concentração ou distração), impulsividade e agitação. Estes fatores podem acarretar distúrbios emocionais que impactarão fortemente o seu aproveitamento escolar.

“O TDAH nasce a partir de um trio de base alterada de sintomas, formado por alterações da atenção, impulsividade e da velocidade da atividade física e mental, que se irá desvendar em todo o universo que, muitas vezes, oscila entre o universo da plenitude criativa e o da exaustão de um cérebro que não pára nunca” (SILVA, 2003, p 20).

Estudiosos do tema sustentam que alunos com déficit de atenção não apresentam, necessariamente, hiperatividade física, mas sempre terão uma forte tendência à dispersão, o que os levará a uma grande dificuldade para se manterem concentrados em determinados momentos, seja durante as explicações orais, linhas de pensamento, assunto, ação imediata ou fala. E, com o passar do tempo, uma forte irritação se apropria do aluno, que se irrita consigo mesmo por apresentar lapsos de dispersão que desencadeiam problemas de relacionamento, dificuldade de organização e uma inevitável e conseqüente necessidade de empreender muito mais tempo e esforço para realizar tarefas simples que ele poderia fazer com relativa tranquilidade.

Geralmente, o diagnóstico do TDAH ocorre quando a criança passa a fazer parte da escola regular, e as dificuldades em se adaptar a este novo ambiente e a obedecer as regras ali impostas, acabam por fazer com que a criança tenha sua adaptação totalmente comprometida. Alguns professores menos preparados somados a alunos com paciência relativamente reduzida, tendem a enxergar estes alunos como empecilhos, assim acabam rejeitando-os e deixando-os à parte, chegando, muitas vezes, a cometer bullying com os mesmos. Esta situação, totalmente reprovável e inaceitável, geralmente leva estas crianças a sofrerem outros transtornos como: problemas emocionais, de relacionamento familiar, socialização e baixíssimo desempenho escolar, e em não poucos casos tomam o caminho da evasão.

Não há dúvidas de que nos dias atuais existe um número muito acentuado de crianças que já receberam o diagnóstico de TDAH, e muitas delas fazendo, inclusive, uso de medicação controlada, e que mesmo assim apresentam baixo aproveitamento escolar. Isso nos leva a imaginar a possibilidade de que os tratamentos utilizados não sejam os mais adequados, ou que isto se deva a professores despreparados, trazendo

como resultado um quadro pouco animador para as crianças com TDAH. Entretanto, percebemos que não são estes os principais motivos, além do quê, temos constatado que há sim um novo modo de olhar para a inclusão destas crianças, e, como consequência, abre-se uma janela de esperança para que as crianças com TDAH possam desenvolver sua aprendizagem, seus relacionamentos e construam uma cidadania digna.

PRINCIPAIS CAUSAS DO TDAH E O COMPORTAMENTO HIPERATIVO

Uma variedade muito grande de definições teóricas já se produziu no que diz respeito às nomenclaturas destinadas a estudar os comportamentos correspondentes ao TDAH. São inúmeras as formas de analisar e estabelecer um quadro que a criança está apresentando, isso tem provocado diferentes formas de diagnosticar, intervir e cuidar e trabalhar com estas crianças.

“A hiperatividade é um desvio comportamental, caracterizado por uma excessiva mudança de atitudes e atividades, acarretando pouca consistência em cada tarefa realizada. Grande parte dessas crianças apresenta uma forte tendência à dispersão, gerando grande dificuldade em manter-se concentrado em determinado assunto, pensamento ou fala. Este contexto acarreta em situações desconfortáveis e prejudicam bastante o ambiente da sala de aula” (TOPCZEWSKI, 1999, p. 21).

Dessa forma, o TDAH é definido como uma alteração do desenvolvimento caracterizada pela falta de concentração, hiperatividade e impulsividade, geralmente associada a problemas de aprendizagem e outras anomalias relacionadas à conduta. Estes fatores acompanham a criança desde muito cedo, porém são perfeitamente perceptíveis no período escolar, e afetam sua forma de agir, suas habilidades sociais e seu desenvolvimento escolar.

“O TDAH resulta, basicamente, de quatro tipos de deficiência: dificuldade de atenção, impulsividade, excitação e frustração ou baixa motivação, as quais podem ocasionar problemas em casa, na escola e com os amigos. A pouca habilidade da criança e a dificuldade em atender às exigências impostas pelo ambiente geram um quadro provocado pela inconsistência e incompetência, e não pelo mau comportamento ou desobediência, afetando a aprendizagem” (GOLDSTEIN, 1994 p. 32).

Neste contexto, é de extrema importância que o professor conheça o histórico do seu aluno com TDAH. Ele poderá consegui-lo através de uma conversa com os seus responsáveis, cuidadores ou professores anteriores. Assim, o professor deverá

pesquisar e descobrir quais são os seus reais interesses, dificuldades, facilidades e progressos. Estas informações serão muito úteis na elaboração de um plano individual de metas, o que possibilitará um acompanhamento eficiente da evolução do aluno permitindo refletir se determinados conteúdos são relevantes ou não, e, dessa forma, buscar maneiras de tornar estes conteúdos significativos para ele.

“As crianças com TDAH logo são identificadas pelo seu comportamento, e se diferenciam das demais sendo acusadas de “não prestarem atenção”. No entanto, o que acontece com estas crianças é que elas não prestam atenção a coisa alguma, em particular, e sim a todas as coisas. Na verdade o grande problema está na dificuldade de direcionar-se e centrar-se em um único objetivo, ou em uma atividade de cada vez. Todavia, a impulsividade, a desatenção e o não respeito às regras, podem ser próprios de sua atual fase de desenvolvimento” (ANTONIOLLI, 2011).

Vivemos uma época em que, aparentemente, valoriza-se a individualidade e a liberdade, todavia, as exigências que a família e a sociedade impõe quanto ao comportamento que as crianças devem ter e os resultados que devem alcançar são absurdamente altos. Se um cenário como este já provoca um nível de ansiedade e estresse extremamente altos em indivíduos que não apresentam transtornos, quanto mais em crianças com TDAH, que reconhecidamente não se encaixam nos padrões convencionais.

Neste sentido, submeter de maneira precoce as crianças a demandas para as quais elas ainda não estão devidamente preparadas, relacionadas ao desempenho e à produtividade, é algo extremamente prejudicial. Muitas vezes, essa cobrança por comportamento e resultados que a criança nitidamente não consegue realizar se deve ao fato de que o seu cérebro ainda está em formação. Crianças com TDAH, então, apresentam uma dificuldade ainda maior, uma vez que já nascem com alterações significativas que as impossibilitam de cuidar e trabalhar suas próprias necessidades cotidianas.

“Os achados científicos tem indicado claramente a presença de disfunção de uma área do cérebro conhecida como região orbital frontal em crianças e adolescentes com TDAH. Essa área é responsável pela inibição do comportamento, atenção sustentada, autocontrole e planejamento futuro. A maioria das pesquisas tem demonstrado que existem alterações no funcionamento de algumas substâncias encontradas nessas áreas, chamadas de neurotransmissores, que possuem a função de passar informações de um neurônio a outro” (BENCSEK, 1999 p. 55-56).

Alguns elementos psicossociais associados ao meio ambiente estão sob uma análise crítica a fim de consolidá-los como sendo uma das causas prováveis do

surgimento do TDAH. *“Entretanto, foi encontrada pouca evidência para considerar fatores psicossociais como causadores do TDAH, mas por outro lado, eles podem ser responsáveis por seu curso ou prognóstico, já que muitos problemas graves de conduta e auto-estima estão associados com o meio ambiente”* (CONDERMARIN, 2006 p. 36). Caso não haja apoio emocional da família ou mesmo da escola o diagnóstico de um caso leve de TDAH tende a se acentuar de um modo mais relevante.

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS COM TDAH.

Apesar das dificuldades que a inclusão escolar tende a apresentar, para que ela ocorra de forma plena e satisfatória é essencial que a escola procure trabalhar conjuntamente com a família do aluno com TDAH. É muito comum que como resultado desse processo desgastante que envolve a criança com TDAH, ou com algum outro tipo de deficiência, haja uma tendência natural de desestruturação familiar. Entretanto, a escola deve priorizar sempre o desenvolvimento da criança, promovendo um ambiente favorável de aprendizagem. Portanto, envolver a família do aluno, é algo bastante proveitoso, e estabelecer uma parceria saudável com a família da criança fará com que os objetivos sejam alcançados mais facilmente.

“É difícil para os pais lidar com a variação do seu comportamento, já que ela consegue certo controle sobre algumas atividades solicitadas pelos pais, levando-os a interpretar estes comportamentos da criança como sendo de propósito ou executados só para irritá-los. Estas crianças conseguem esgotar seus pais, deixando-os envergonhados pelo seu comportamento inadequado e pelas diversas críticas que recebem, assim como rejeitados ou culpados. É comum que os pais culpem uns aos outros pelos problemas da criança e os fatores estressantes se multipliquem” (CASTRO e MALAGRIS, 2003 p 65).

Infelizmente, na grande maioria das vezes, acaba sendo deixada a cargo da mãe a tarefa de interagir com esta criança com TDAH nas situações cotidianas, como prepará-lo para ir à escola e auxiliar em suas tarefas escolares. Além disso, ela precisa cuidar das tarefas do lar, dos outros filhos, mesmo que ela esteja trabalhando fora ou ocupada com demandas domésticas.

“A mãe geralmente se utiliza, com carinho, do diálogo e da razão para lidar com os problemas de comportamento dos filhos, enquanto a maioria dos pais tende a ser menos paciente. Outro

fator provável para estas crianças obedecerem mais rápido ao pai é que ele, ao contrário da mãe, interage menos com o filho, e gasta o tempo em atividades agradáveis e não nas atividades rotineiras. Com isto o marido culpa a esposa por não ter o domínio da criança, porém, quando o pai cuida mais da criança. Logo percebe as dificuldades do filho e passa a concordar com o relato da mãe” (BARKLEY, 2002 p. 39).

A criança com Transtorno do Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH) pode provocar um grande desequilíbrio na dinâmica de toda família, gerando discórdia, inclusive no casal, e não são raros os casos em que ocorrem separações e divórcios, uma vez que o cenário que se estabelece é de brigas, discussões e desconformidade de opiniões em relação a tudo que gira em torno de uma criança com TDAH.

“Estas crianças possuem a capacidade de esgotar seus pais, envergonhando-os pelo comportamento inadequado e pelas diversas críticas que recebem. Os irmãos da criança hiperativa também têm sentimentos negativos sobre elas, pois logo percebem que ela concentra mais tempo e atenção dos pais, o que torna uma fonte de inveja, ciúme, raiva e frustração, principalmente quando os irmãos são mais novos. A diferença de tratamento entre eles e a criança hiperativa acarreta, para os primeiros, perda de benefícios ou discriminação, o que aumenta ainda mais os sentimentos negativos” (BLOG PORTAL EDUCAÇÃO, 2017).

Dentro deste contexto, muitos pais encontram grande dificuldade em conviver com os seus filhos com TDAH, pois não sabem como lidar com a rotina de esquecimento e postergação das tarefas cotidianas. Geralmente, este convívio se torna extremamente estressante para os pais, pois as tarefas mais simples tendem a se tornar algo quase que impossível para o filho realizar, como, por exemplo, tomar banho, escovar os dentes, sentar-se à mesa para as refeições, se preparar para dormir, pegar no sono e fazer outras tarefas consideradas simples por qualquer outro morador da casa.

A partir deste momento, torna-se essencial a estes pais buscar informações, lerem tudo o que puderem a respeito do transtorno para que possam compreender quais as melhores maneiras de auxiliar os seus filhos. É fundamental, entretanto, que os pais aceitem o fato de que seu filho possui TDAH e passe a lutar lado a lado com a criança para ajudá-la a vencer a maior quantidade de barreiras possíveis que esta deficiência lhes impõe. A partir do instante em que os pais aceitarem seus filhos, compreendendo suas reais limitações e busquem adquirir conhecimentos acerca do transtorno, poderão naturalmente entender os comportamentos apresentados pelos

filhos e enxergá-los com outros olhos, e assim fornecer a ajuda que eles tanto necessitam para o seu desenvolvimento.

Dessa forma, a realidade da constatação de que o filho possui o TDAH, provoca uma mistura de incapacidade e desconhecimento a respeito de como lidar efetivamente com esta situação. Este contexto é extremamente desconfortável para os pais e responsáveis, que passarão a se movimentarem no sentido de obter o máximo de informações coerentes, além de buscar maneiras de enfrentar o problema de modo adequado e sob orientação de especialistas.

Como ajudar o seu filho com TDAH: A rotina de uma criança com TDAH pode ser frustrante e desafiadora. Mas, uma das dicas para pais que tem filhos com TDAH é saber que sua atitude diária impacta, e muito, na qualidade de vida de seu filho. Saiba que quanto mais cedo você diagnosticar o problema e obtiver a consciência de como lidar com ele, mais cedo seu filho terá a chance de ter uma vida melhor e com mais qualidade. Basicamente, uma pessoa com TDAH tem déficit em algumas capacidades básicas, como:

Planejamento;

Controlar impulsos;

Concluir tarefas, etc.

Sabendo disso, você terá o papel de gerenciar e organizar a vida do seu filho, reconhecendo e tomando para si esse encargo.

A relação entre TDAH e a família: Você precisa entender que o TDAH é um transtorno que envolve não apenas a criança que apresenta o problema, mas toda a sua família. Isso porque a convivência com pessoas com TDAH pode trazer certos desequilíbrios na rotina, já que crianças com esse transtorno tendem a ser desobedientes, agitadas, ter dificuldade para se organizar. E esses comportamentos podem impactar outros membros da família, principalmente se você tiver mais filhos. Portanto, a família como um todo deve fazer um exercício de compaixão e consistência, para compreender as peculiaridades da criança com TDAH e garantir uma convivência harmônica. (BLOG AVALIAÇÕES NEUROPSICOLÓGICAS. 2021).

ALUNOS COM TDAH E O PAPEL DO PROFESSOR

É comum imaginarmos que os educadores compartilhem ao máximo todas as informações que puderem referentes ao TDAH, pois assim, todos os alunos com este transtorno, poderão se beneficiar e alcançar um melhor aproveitamento. A escola deve buscar intensificar ações que visem

“Manter um ambiente de sala de aula que apresente o mínimo de ruídos e estímulos visuais. Estabelecer rotinas diárias. Conservar o ambiente o mais organizado possível. Planejar atividades numa seqüência lógica e de fácil compreensão, cujo nível de dificuldade

possa aumentar aos poucos. Passar ordens simples, diretas e objetivas. Respeitar o tempo da criança na realização das tarefas. Estimular a fixação usando elementos audiovisuais. Elogiar a criança quando notar que ela manteve o foco na tarefa pelo tempo necessário. Fazê-la perceber que se preocupam com ela. Atentar para que a variação do tom da voz chame a atenção da criança. Reforçar os pontos positivos e não punir os negativos. Manter contato diário com os pais destas crianças” (BLOG ATIVIDADES PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2017).

Dessa forma, o papel do professor é fundamental para a inclusão do aluno com TDAH no ambiente escolar, possibilitando a este aluno envolver-se no universo dos demais alunos de forma recíproca. Para que o professor possa contribuir de forma efetiva para o desenvolvimento da criança com TDAH ele deve conhecer o transtorno e diferenciá-lo de preguiça, indisposição, rebeldia ou até mesmo comportamento inapropriado.

“Ter disponibilidade para equilibrar as necessidades das outras crianças com a atenção requisitada por uma criança com TDAH. As estratégias utilizadas com melhores resultados incluem controle de estímulo, “quebra” das tarefas em pequenas, partes de forma a torná-las compatíveis com os períodos que a criança consegue manter a concentração e o estabelecimento de tarefas a serem realizadas em intervalos curtos de tempo. O professor ideal terá mais equilíbrio e criatividade para criar alternativas e avaliar quais obtiveram melhor funcionamento prático. Deverá saber aproveitar os interesses da criança, criando situações cotidianas que a motivem, e oferecer feedback consistente, imediatamente após o comportamento da criança” (BLOG TUDO SOBRE TDAH, 2016).

Existem algumas ações estratégicas que podem trazer resultados positivos para o aluno com TDAH, dentre elas destacamos: Identificar as qualidades do aluno e estimular, encorajar e auxiliá-lo na execução de tarefas. Elogiar sempre que possível e minimizar os fracassos. O prejuízo à auto-estima produz um efeito devastador para estas crianças. É importante solicitar a ajuda da criança sempre que possível. Manter-se próximo ao aluno com TDAH fará com que ele esteja mais distante de pontos de distração. As regras, limites e conseqüências precisam estar bem claras, portanto, deve ser firme nas punições. Avaliar juntamente com o aluno seu desempenho e seu comportamento. Informe freqüentemente os progressos alcançados por ele, buscando estimular avanços ainda maiores. Evitar sempre atividades longas, dividindo-as em tarefas menores. Incentivar a criança e diminuir o sentimento que ele possa ter de que jamais serei capaz de concluir essa tarefa. Combinar tarefas que tenham maior grau de exigência com as de menor. Incitar o aluno à prática da leitura e compreensão por tópicos, destacando palavras-chave, utilizando cores, sublinhado ou destacando em

negrito. Estimular o aluno a destacar e sublinhar as informações importantes são sempre oportunidades de garantir um processo organizativo de qualidade.

Há uma relação intensa entre o afeto que os alunos nutrem pela matéria e pelo professor e a vontade de aprender o que é lecionado. Para poder aprender, o aluno deve ter uma necessidade, um compromisso ou algum interesse. Assim que se estabelece este componente motivacional, o aluno passa a agir intelectualmente de acordo com o que sente. Quando o afeto é vinculado ao interesse ocorre uma efetiva apropriação do conhecimento, fazendo com que o aluno tome posse dos conteúdos ensinados. Os alunos com TDAH estarão sempre atentos às formas de afeto manifestadas por seus colegas e pelos professores, desencadeando sentimentos dos mais variados tipos.

“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).

ALUNOS COM TDAH E O AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

Especialistas concordam que as deficiências intelectuais, em especial o TDAH, sejam notabilizadas como uma condição que se apresenta para alunos que evidenciam características distintas de crianças com a mesma idade e mesmas condições sociais e econômicas. Porém, jamais devem ser apontados como indivíduos incapacitados ou com impossibilidade de aprender e executar atividades.

“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 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, ainda assim podem desenvolver sua inteligência”. (CARNEIRO, 2006 p. 04).

Dessa forma, o professor deve conciliar o saber pedagógico teórico, que se adquire através de uma boa formação acadêmica inicial, e que, invariavelmente, necessita ser continuada, com práticas pedagógicas que sejam relevantes no sentido de despertar o interesse dos estudantes com TDAH, a “se descobrirem diante do

mundo”. Práticas pedagógicas que promovam um ensino repleto de significado no sentido de os estimularem para “fazer descobrir”, “levar a pensar”, “saber e ter coragem” de usar as ideias criativas dos próprios estudantes, respeitando suas hipóteses na construção de conhecimentos. Importante lembrar que a ação pedagógica desenvolvida pelo professor, com o apoio e suporte da escola, não se limitará à simples transmissão de conteúdos. Os propósitos estabelecidos e os objetivos educacionais são imprescindíveis para uma avaliação global do processo acadêmico do aluno, não apenas ao longo de uma série ou durante uma etapa, mas sim durante ou todo um ciclo de estudos planejados e previamente preparados.

Nos momentos em que estiver atuando em sala de aula, o professor, devidamente orientado sobre as formas de lidar com alunos portadores de TDAH, promoverá meios de provocar uma melhora gradativa no nível de concentração, alterando seu tom de voz para dar ênfase aos momentos mais decisivos do assunto, possibilitando assimilar a centralidade do tema proposto. Outras ações importantes são: *“Colocar estes alunos bem próximos ao professor, começar a aula com algum tipo de motivação como uso de um quiz, ou perguntas que devem ser respondidas ao final, após a transmissão do conteúdo e que, em caso de acerto, poderá ser dada uma nota que será acrescida à média final. Associar o tema da aula a alguma situação que interesse ao aluno e que tenha uma aplicação prática. Utilizar recursos visuais ou sonoros que visem incrementar a memória”* (BLOG NEUROSABER, 2016).

Além destas práticas, é importante atentar para as formas de avaliação, não aplicando apenas as tradicionais provas objetivas, mas trabalhos de pesquisa em campo, apresentações, participação em discussões etc. As provas devem ser curtas e sem pegadinhas, oferecendo um tempo adicional para que ele reveja as respostas e corrija possíveis lapsos ou distrações. Alguns alunos necessitam que as questões sejam lidas pelo professor e esclarecidas suas dúvidas. Vale ressaltar a importância de se oferecer apoio organizacional:

“O professor poderá ajudar o aluno com TDAH criando uma rotina prévia, a qual o aluno deverá seguir repetidamente e diariamente. Isto funcionará como um roteiro memorial onde constarão os seguintes passos: 1-Fazer as tarefas de hoje. 2- Separar as dúvidas para perguntar ao professor. 3- Anotar as maiores dificuldades. 4- Estudar para as provas de tais matérias. 5- Organizar o material para o dia seguinte. Este roteiro auxiliará o aluno e sua família a se organizarem e não se perderem nas tarefas e datas” (BLOG NEUROSABER, 2016).

A INCLUSÃO SOB UMA NOVA ÓTICA

Apesar da inclusão das crianças com deficiências intelectuais, especialmente as com TDAH, mesmo que 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 toda a sua essência. Percebemos que nossas escolas, por mais que o tema da inclusão seja debatido e considerado no dia a dia, não estão se preparando para receber adequadamente estas crianças, todavia elas estão chegando. Assim, a inclusão efetiva passa pela detecção precoce do diagnóstico, quanto mais cedo isso ocorrer, mais cedo ocorrem as intervenções e o processo de inclusão dessa criança na escola se dará com menos percalços.

Além disso, a participação do corpo multidisciplinar é importantíssima. O médico, o psicólogo, o fonoaudiólogo, toda esta equipe de apoio, bem como a família, precisam estar envolvidas e comprometidas em todo este processo, especialmente se considerarmos que cada criança é diferente uma da outra e as manifestações do transtorno são muito variadas. Uma não fala, a outra fala. Uma tem deficiência mental, a outra é superdotada, uma fica quietinha no canto, a outra não para de se movimentar. Não existe uma receita pronta ou uma tática que prevaleça, pois não há um padrão. A importância da equipe multidisciplinar para dar apoio e suporte ao professor é de grande valia.

Um outro aspecto a ser considerado é a sensibilização e envolvimento de toda a escola. As pessoas da Limpeza, Alimentação, Secretaria, necessitam estar atentas ao comportamento dessas crianças. A escola deve funcionar como um agente inibidor de preconceitos, não compactuando com ações desta natureza, e deve também oferecer componentes pedagógicos.

“Crianças portadoras de transtornos precisam aprender, tomar posse do conteúdo que elas forem capazes de oportunizar. Importante ter em mente que alunos especiais obtêm resultados muito mais substanciais 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).

Dentro desse contexto, e das discussões que a inclusão tem provocado, tornou-se ponto incontestável que a escola precisa rever suas concepções e paradigmas ao receber alunos com necessidades educacionais especiais. Nesse entender, a instituição formadora não pode, somente, “jogá-los” em sala de aula, fazendo-os se adequarem às regras impostas. Por isso, a escola deve buscar recursos para a inserir de forma concreta e eficiente estes alunos nas classes regulares. scentes

Muitos educadores sustentam que a escola deve avançar para uma proposta de escola inclusiva que investe na capacitação dos seus professores, para que estejam devidamente aparelhados para qualificar suas práticas educativas. Entretanto, percebemos uma carência muito grande de uma formação docente continuada, para que os educadores possam compreender a dimensão da inclusão e avaliar efetivamente seu conhecimento e suas práticas perante as demandas e necessidades contemporâneas.

Da mesma forma, a conclusão a que os educadores tem chegado é que todos os conhecimentos sobre o ensino de alunos com necessidades educacionais especiais não podem ser de domínio apenas de alguns poucos especialistas, mas devem ser multiplicados para uma quantidade maior de profissionais da educação. Seguramente, todos os professores precisam estar bem preparados, assim, ao receber um aluno que necessite de cuidados especiais, saibam como atuar e como se envolver com estas crianças, tão diferentes, mas que possuem, assim como todas as demais, o direito de aprender. Estudos indicam que a atitude do professor é um dos fatores que mais contribuíram para o sucesso, tanto de aprendizagem, quanto de inclusão das crianças com TDAH na rede escolar.

Lamentavelmente, o que encontramos muitas vezes na escola é o fato de muitos educadores voltarem o olhar apenas para as dificuldades que terão que enfrentar no atendimento do estudante com TDAH, deixando de considerar as possibilidades e potencialidades de aprendizado que podem ser exploradas. Da mesma forma, não seria correto transferir única e tão somente aos professores a difícil tarefa de formatar uma inclusão de qualidade, considerando que essa missão é também de toda a equipe escolar. Afinal, sempre que o aluno adentra os limites da escola, ele está sob a responsabilidade de toda a comunidade escolar. Para que este novo olhar da inclusão deixe de ser uma ilusão utópica teórica, e chegue de fato ao nível da vivência prática, é necessário que todos os processos de ensino sejam abertos e flexíveis, a fim de atingir e estimular o aluno com deficiência, promovendo assim seu desenvolvimento e sua aprendizagem. Entretanto, caberá sempre ao professor a maior parte das ações que vão reduzir as barreiras estruturais escolares arcaicas e que contribuem para uma segregação. Assim, desenvolver uma postura reflexiva, focada e objetiva será fundamental para o sucesso dos educadores comprometidos com uma inclusão efetiva e real.

Podemos afirmar que, por mais simples que seja, qualquer ação positiva praticada pelo professor, tende a gerar significativas mudanças na maneira como o aluno desenvolve sua aprendizagem e seus relacionamentos. Por mais que o diagnóstico seja clínico e o tratamento demande acompanhamento, será na sala de

aula que as manifestações ocorrerão com maior regularidade, pois é na escola que a criança passa a maior parte do seu tempo, por muitos anos.

Todos estes argumentos devem se somar àquilo que todos esperam, ou seja, uma aula bem estruturada, que é a mais importante proposta quando se tem um aluno com TDAH na sala de aula e ele necessita, também, ser incluído. Uma proposta de aula bem estruturada e bem planejada, de uma maneira ou de outra, deverá passar pelos seguintes pontos:

“1) Estabelecer uma rotina diária clara, com períodos de descanso definidos. Usar reforços visuais e auditivos para definir e manter essas regras e expectativas, como calendários, cartazes e músicas. As instruções devem ser dadas de forma direta, clara e curta. 2) Estabelecer conseqüências razoáveis e realistas para o não-cumprimento de tarefas e das regras combinadas [...] 3) Focalizar mais o processo (compreensão de um conceito) que o produto (concluir 50 exercícios. Certificar-se que as atividades são estimuladoras e que os alunos compreendem a relevância da lição. 4) Adotar uma atitude positiva, como elogiar e recompensar bons comportamentos” (BROMBERG, 2003 p. 209).

Nesse sentido, considerando que o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é uma condição que impacta diretamente a capacidade de concentração, do autocontrole e de níveis de organização de algumas crianças e adolescentes, compete aos gestores e professores, implementar, no ambiente escolar, estratégias pedagógicas direcionadas de maneira adequada a estes alunos. Portanto, torna-se imprescindível que tais ações sejam aplicadas para não comprometer o sucesso do aproveitamento escolar, além do bem-estar desses estudantes.

Alguns pontos importantes que devem ser oportunizados pelos docentes nas práticas e atividades diárias, a fim de que cada ação e comportamento observado possa estar dentro de um contexto em que os educadores estarão orientados para que saibam como lidar e como direcionar:

1. Conheça as características do TDAH - O primeiro passo para oferecer suporte a alunos com TDAH é compreender as características dessa condição. Isso inclui a dificuldade em manter a atenção, a impulsividade e a hiperatividade. Quanto mais os educadores souberem sobre o TDAH, mais eficazes serão em atender às necessidades desses alunos.

2. Estabeleça rotinas claras - Alunos com TDAH muitas vezes se beneficiam de rotinas claras e previsíveis. É importante estabelecer horários fixos para atividades, como aulas, intervalos e tarefas de casa. Ter uma estrutura previsível pode ajudar a reduzir a ansiedade e melhorar o foco.

3. Use tarefas curtas e objetivas - Divida as atividades em tarefas menores e mais curtas. Isso torna mais fácil para os

alunos com TDAH se concentrarem em uma tarefa de cada vez, evitando a sobrecarga de informações.

4. Forneça feedback positivo e reforço - Reforçar o comportamento positivo é essencial para alunos com TDAH. Elogie o esforço, a concentração e a conclusão bem-sucedida de tarefas. O feedback positivo ajuda a motivar esses alunos.

5. Use recursos de apoio - Utilize recursos de apoio, como tecnologias assistivas, quando apropriado. Aplicativos e ferramentas online podem ajudar a organizar tarefas, lembretes e horários, facilitando a gestão do tempo para alunos com TDAH.

6. Proporcione momentos de movimento - Reconheça a necessidade de movimento dos alunos com TDAH. Permita que eles façam pausas curtas para se movimentarem, como alongamentos ou uma caminhada rápida, para ajudar a liberar energia e melhorar o foco.

7. Parceria com pais e profissionais de saúde - Mantenha uma comunicação aberta com os pais dos alunos com TDAH. Eles podem fornecer informações valiosas sobre estratégias que funcionam em casa e apoiar as estratégias usadas na escola. Além disso, consulte profissionais como psicólogos, psicopedagogos, neurologistas e pediatras para orientações adicionais.

8. Promova a autonomia e a autoestima - Ajude os alunos com TDAH a desenvolverem habilidades de autocontrole e autoestima. Estimule a definição de metas realistas e celebre o progresso, independente de quão pequeno seja. (BLOG PLAYMOVE, 2020).

Outras ações bastante práticas e oportunas que os professores podem exercer junto às crianças com TDAH são

Pedir que o aluno **repita** suas instruções para o professor ou um colega;

Dar **feedback imediato** para o aluno com TDAH quando houver bom desempenho (elogios, uma palavra de apoio, adesivos no caderno, etc.);

Acolher, encorajar e manter uma **atitude positiva** mesmo diante de erros;

Criar **atividades diferenciadas** para o aluno e para toda a turma;

Investir em **audiovisual** e **recursos** que fujam do tradicional livro e caderno

Ensinar baseado em **aprendizagem ativa**, em que os alunos tenham voz, autonomia e possam participar das aulas em vez de serem apenas receptores de conteúdo;

Usar **mecanismos visuais** para lembrar a turma de datas importantes

Destacar com cores diferentes ou *post-its* as partes mais importantes de um conteúdo ou tarefa;

Permitir que o aluno com TDAH **se expresse de outras formas além da escrita**;

Incentivar o uso de **agendas, calendários, blocos, alertas** no celular e outras ferramentas que auxiliem a **organização**;

Dedicar um **tempo extra** de supervisão àquele aluno;
Explicar com **clareza e demonstrar** o uso de materiais, recursos e técnicas que o aluno deve utilizar;
Fazer combinados para atender tanto a necessidade do aluno quanto a do professor: permitir que o estudante levante em alguns momentos, fazer sinais na hora de trocar de atividade, gesticular quando perceber que o aluno está muito distraído...
Lidar com alunos com TDAH requer paciência, compreensão e estratégias pedagógicas específicas. Ao seguir essas orientações e adaptar as práticas de ensino para atender às necessidades individuais de cada aluno com TDAH, os professores e gestores da educação básica podem criar um ambiente de aprendizado mais inclusivo e eficaz, promovendo o sucesso acadêmico e emocional desses alunos.
Fazendo substituições simples, mas respeitosas e inclusivas (como dar um tempo a mais para que o aluno com TDAH cumpra suas atividades), os professores tornam a escola um ambiente acolhedor e que abraça diferenças, tornando-o mais interessante também para o estudante. (BLOG PLAYMOVE, 2020).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Inclusão de alunos com necessidades especiais em salas de aula do ensino regular é uma necessidade detectada pela sociedade e que foi transformada em lei. Dessa forma, procuramos analisar neste artigo não apenas a inclusão em si, mas um olhar mais afetivo e mais objetivo para a inclusão da criança com o Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade, o TDAH. Neste contexto, verificamos que o papel da escola, contando sempre com a colaboração e participação das famílias destes alunos, e com todos os agentes multidisciplinares envolvidos, será fundamental para a inclusão e para o desenvolvimento acadêmico destes estudantes. Entretanto, a inclusão destes alunos nas classes de ensino regular tem se mostrado um desafio gigantesco. É preciso sair da zona de conforto e desempenhar com afinco e dedicação a missão proposta.

O diagnóstico precoce é essencial para que família, escola e equipes multidisciplinares consigam trabalhar de forma eficaz nas causas que produzem ou potencializam o TDAH. Assim, diagnosticada sua condição, submetendo-se a uma avaliação efetiva de suas necessidades e de seu potencial, buscando consolidar uma inclusão plena, na qual este aluno deverá se sentir parte integrante da turma e do projeto escolar, e não somente alguém que foi colocado naquele lugar somente pela obrigatoriedade da lei. Ao receber um aluno que necessita de inclusão, os currículos, métodos, técnicas e recursos deverão todos ser ajustados, objetivando oportunizar um ensino direcionado e relevante para estes alunos. Assim, inserir alunos com necessidades educacionais especiais, certamente provocará mudanças na dinâmica e no cotidiano da escola, contribuindo para que haja um real comprometimento de todos os envolvidos, e um olhar mais respeitoso àqueles que precisam.

O trabalho em conjunto da escola com a família é fundamental, pois as duas são as peças principais para o desenvolvimento da criança com TDAH. A segurança e o amparo que a família proporciona, aliado ao atendimento educacional comprometido da escola, seguramente produzirão os resultados e atingirão as expectativas que todos desejam. Dessa forma, a parceria família e escola é essencial, mas, para que isso produza frutos, os profissionais da educação precisam de formação adequada que os capacite para a inclusão em sala de aula. Precisam conhecer o TDAH bem como as demais necessidades especiais, com todas as suas particularidades, para que possam realizar uma intervenção adequada em parceria com os pais. Se faz necessário, também, que haja interesse e comprometimento por parte do professor na busca de uma formação continuada e desenvolvimento acadêmico.

Ainda em relação ao educador, o seu papel consiste em desenvolver meios que potencializem a sua prática diária e ofereçam um leque de competências nas quais os alunos com TDAH possam se identificar e, assim, se apropriarem de um conhecimento ministrado com excelência, relevante e significativo. A aprendizagem na sala de aula deve ser apresentada ao aluno como algo natural, espontâneo e prazeroso. Descobertas e aprendizados devem produzir um prazer enorme para estas crianças. Embora o aprender seja algo natural, resulta, obviamente, de uma complexa atividade mental, na qual estão envolvidos processos de pensamento, percepção, emoção, memória, motricidade, mediação, etc. Por isso, educar é uma missão que exige muita paciência, dedicação, afeto e treinamento, assim, a educação, para o aluno com TDAH, tende a exigir redobrada atenção por parte dos agentes escolares.

As crianças com TDAH necessitam de atividades que lhes permitam agir e ficar entretidas. Para tanto, é necessário preparar um ambiente diferenciado com brinquedos adequados. Se a criança é agitada, não pode ficar presa a um espaço pequeno ou superlotado, com muitos móveis e coisas jogadas pelo chão, pois irá, muito provavelmente, derrubar, tropeçar, podendo até se ferir. Portanto, é aconselhável selecionar brinquedos que sejam plenamente ajustados às especificidades da criança. Se o tempo de concentração e de atenção dela for muito pequeno, será necessário que o professor elabore uma dinâmica mais curta, se isso não ocorrer, muito provavelmente, esta criança perderá o seu interesse e sua motivação, e acabará abortando a atividade elaborada pelo professor.

Os alunos com necessidades especiais que chegam às classes da escola regular devem construir seu desenvolvimento através de sua capacidade de interagir com o ambiente em que estão envolvidas, mas para que essa integração ocorra de maneira promissora, será necessário que aconteçam alguns estímulos. Nesse sentido, percebemos que o aluno com esse transtorno poderá necessitar de diferentes

estratégias pedagógicas para que ele obtenha um conhecimento mais significativo. É necessário que essas ferramentas sejam utilizadas não apenas como instrumentos didáticos, mas seguindo uma metodologia educativa para que haja um excelente desempenho pedagógico e social por parte do aluno.

Por fim, cabe refletir que apesar das transformações sociais que impulsionam as crianças cada vez mais cedo para o ambiente escolar, estas crianças precisam ser recebidas na escola com atenção e acolhimento, algumas delas, certamente, não experimentam estes aspectos em seus lares. Cabe à escola trabalhar incansavelmente para proporcionar a estas crianças um ensino de qualidade que poderá contribuir de forma decisiva para tornar estas crianças cidadãos dignos, cujos obstáculos provocados pelo TDAH não os impeçam de ser a pessoa que eles almejam ser.

REFERÊNCIAS

ANTONIOLLI, Carina. **Projeto Político Pedagógico: Criança hiperativa**. Disponível em http://www.ideau.com.br/upload/artigos/art_56.pdf - 2011.

BARKLEY, Russell A. **Transtorno de déficit de Atenção/Hiperatividade. Manual para diagnóstico e Tratamento**. Porto Alegre. Artmed. 2008.

BENCZIK, Edyleine B. P; **TDAH: Atualização diagnóstica e terapêutica**. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo – 1999.

BLOG AVALIAÇÕES NEUROPSICOLÓGICAS, **Dicas para pais que tem filhos com TDAH**. Disponível em: <https://www.avaliacoesneuropsicologicas.com/dicas-para-pais-que-tem-filhos-com-tdah/>. Acesso em 23 jan. 2021.

BLOG PLAYMOVE, **Técnicas para auxiliar o desenvolvimento de alunos com TDAH**. Disponível em: <https://playmove.com.br/estrategias-pedagogicas-alunos-tdah/>. Acesso em 12 jan. 2021.

BLOG PORTAL EDUCAÇÃO – **Artigo: O Contexto Familiar da Criança com TDAH**. Acesso ao site <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/psicologia/contexto-familiar-da-crianca-com-tdah/29536> (2017).

BLOG TUDO SOBRE TDAH – **Artigo: O Papel do Professor no TDAH**. Acesso ao site <https://www.tudosobretdah.com.br/o-papel-do-professor-no-tratamento-do-tdah/> (2018).

BROMBERG, Maria Cristina. Intervenções na Escola. In: MATTOS, Paulo; ROHDE, LUÍS Augusto. **Princípios e Práticas em TDAH**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

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.

CASTRO, A. & MALAGRIS, L. E. N. **Crianças Estressadas: causas, sintomas e soluções**. Campinas: Papirus (2003).

CONDEMARIN, M. **Transtorno do déficit de atenção: estratégias para o diagnóstico e a intervenção psicoeducativa**. São Paulo: Planeta – 2006.

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

GOLDSTEIN, M. **Hiperatividade, como desenvolver a capacidade de atenção da criança**. . Campinas: Ed. Papirus, 1994.

GOLDSTEIN, M. **Hiperatividade, como desenvolver a capacidade de atenção da criança**. . Campinas: Ed. Papirus, 1994.

SILVA, A. B. B. & GAIATO, M. B. & REVELES, L. T. **Mundo singular: entenda o autismo**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2003.

TOPCZEWSKI, Abram; **Hiperatividade: Como lidar?** São Paulo – Casa do Psicólogo, 1999.

CARACTERÍSTICAS DO ALUNO COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA E ESTRATÉGIAS DE ENSINO.

Patrícia Marques Pimentel

Formada em Pedagogia e Letras, com Pós-graduação em Atendimento Educacional Especializado, Ludopedagogia e Análise do Comportamento Aplicado ao Autismo.



RESUMO

O Autismo, ou Transtorno do Espectro Autista, é um conjunto de distúrbios que a criança possui, aumentando suas habilidades para alguns assuntos, e dificultando para suas outras interações, principalmente as sociais. Compreender que o autismo não tem cura, mas sim compreensão e auxílio no desenvolvimento, é importante, pois não são crianças sem possibilidade de aprendizagem, mas sim alunos que necessitam serem ensinados por vários métodos para que recebam a informação e, possivelmente, terão memórias privilegiadas em questão aos demais. Por não ser um distúrbio que promove alteração no físico, muitas vezes não é fácil seu diagnóstico e a criança enfrenta preconceito até ser compreendida, esse período para a mesma é crucial, pois traumas difíceis de combater são por vezes formados por questão de cobranças que a mesma sabe que não conseguirá atender do jeito que se encontra. Mesmo após suspeitar o autismo, é difícil um registro que comprove exatamente que a criança o possui, pois muitos médicos se recusam a dá-lo ou não possuem certeza se o distúrbio está presente, por esse motivo ensinar por método inclusivo é importante, distintas vezes o aluno não terá laudo que ateste sua necessidade especial, mas o uso de atividades e meios inclusivos os beneficiam, assim como o restante da classe.

INTRODUÇÃO

Em 1980 uma a cada 500 crianças era diagnosticada com autismo, em 2016 a taxa se elevou para 1 a cada 68 (notícia da UOL), o que significa maiores probabilidades de lecionar para alunos com TEA, portanto como as chances aumentaram, conhecer o espectro e como trabalhá-lo torna-se algo fundamental no currículo pedagógico e necessário para desenvolver as habilidades de cada indivíduo.

Diante do fato de se tratar de uma monografia na área de educação o estudo de casos e método bibliográfico torna-se proveitoso, pois pessoas utilizam de anos de

pesquisas para desenvolver métodos e compreender o transtorno, então uma pesquisa de campo curta não teria melhores resultados.

Capítulo I explica o conceito de autismo ou atualmente TEA, os tipos de distúrbios que englobam o TEA, brincadeiras para se trabalhar com os alunos, sugestões e inclusão.

Capítulo II demonstra exemplos de atividades e quais seus benefícios para com a criança.

Capítulo III é tratado sobre a lei recente de 2012 chamada Berenice Piana, que dá pleno direito aos autistas sobre os direitos dos deficientes, algo muito importante do aluno e a família conhecerem.

CAPÍTULO I

1 TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

1.1 AUTISMO OU TEA.

- Transtorno do Espectro Autista (TEA) são transtornos que causam problemas no desenvolvimento da linguagem cujas características envolvem alterações qualitativas e quantitativas da comunicação.
- Segundo a Organização Mundial da Saúde (OMS) estima-se que 70 milhões de pessoas no mundo possuam algum tipo de autismo.
- No Brasil estima-se que chega a passar de 2 milhões.
- Atualmente foi realizada uma pesquisa no Centro de Controle e Prevenção de Doenças (CDC) o autismo atinge ambos os sexos, mas é mais frequente em pessoas do sexo masculino (cerca de 4,5 vezes).
- As causas do TEA Transtorno do Espectro Autista ainda são incertas, não possui cura, mas pode ser tratado, trabalhado, deve-se trabalhar de forma que o indivíduo com TEA possa adequar-se ao convívio social e possa adequar-se às atividades escolares o melhor possível.
- O ideal é que autismo seja diagnosticado o quanto antes possível, pois o TEA não atinge apenas o indivíduo, mas também as pessoas que estão a sua volta.

1.2 CONSIDERAM-SE COMO TEA OS SEGUINTEs DIAGNÓSTICOS:

1.2.1 - TRANSTORNOS GLOBAIS DO DESENVOLVIMENTO

Costumam-se manifestar nos primeiros cinco anos de vida, caracterizam-se pelos padrões de comunicação repetitivas e estereotipadas, assim como dificuldade em realizar as atividades.

Os Transtornos globais do Desenvolvimento englobam diferentes transtornos do espectro autista, Síndrome de Rett, Síndrome de Kanner, Síndrome de Asperger, psicôses infantis.

Os indivíduos com Transtorno Global do Desenvolvimento apresentam dificuldade em relação a interação social, muitas vezes não conseguem iniciar ou manter um diálogo.

Muitas vezes demonstram aversão ao toque do outro, evitam contato visual e procuram ficar isolados.

Muitas vezes preferem brincar com objetos no lugar de movimentar-se junto com outras pessoas.

Movimentos repetitivos são muito comuns.

Em alguns casos são comuns mudanças de humor e agressividade.

Interesses são apresentados de maneira diferenciada, podendo fixar sua atenção em uma só atividade, como a observação de um determinado objeto.

As crianças podem repetir a fala dos outros, ou comunicar-se por meio de gestos ou com entonação mecânica, fazendo uso de jargões.

1.2.2 - AUTISMO INFANTIL

O autismo é caracterizado por comunicação verbal e não verbal, comportamento restrito e repetitivo, comprometimento da interação social.

Costuma-se notar alguns sinais nos primeiros anos de vida da criança.

Algumas crianças com autismo alcançam um desenvolvimento normal e depois regridem, pois, os sinais geralmente desenvolvem-se gradualmente.

Em alguns casos o autismo é hereditário, é também fortemente associado a agentes que causam defeitos congênitos.

Geralmente os sintomas aparecem e são diagnosticados antes dos três anos de idade.

1.2.3 - AUTISMO ATÍPICO

O Autismo Atípico pode ter início numa idade tardia, em alguns casos as características podem ser mais leves, outros podem ser mais graves.

Geralmente apresentam dificuldade de comunicação, e dificuldade em compreender a linguagem.

- Comportamento social comprometido;
- Dificuldade com mudanças ambientais e rotineiras;
- Atraso ou pontos fortes em determinadas áreas;
- Habilidades irregulares no desenvolvimento;
- Movimentos ou padrões de comportamento repetitivo;
- Jogos com objetos ou brinquedos;
- Preferências e gostos incomuns.

1.2.4 - SÍNDROME DE ASPERGER.

A Síndrome de Asperger foi considerada por muitos anos, uma condição distinta, porém relacionada ao autismo.

Foi lançada a quinta edição do Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-V) em 2013, trazendo algumas mudanças importantes, diagnósticos e alterações de nomes de doenças.

Foi incorporado no Transtorno do Espectro Autista, a Síndrome de Asperger.

Dessa maneira a Síndrome de Asperger passa a ser considerada uma forma mais branda de autismo.

Sendo assim o diagnóstico fica mais completo, pois os pacientes são diagnosticados apenas em graus de comprometimento.

De acordo com o DSM-V o TEA é definido pela presença de Déficit persistentes na comunicação social.

O número de pessoas com Síndrome de Asperger não é exato porque só foi reconhecida recentemente como um Transtorno do Espectro Autista.

Acredita-se que uma entre 250 crianças são diagnosticadas com a Síndrome.

Já nos Estados Unidos acredita-se que é uma em cada dez mil crianças.

Ainda não é conhecida a causa da Síndrome de Asperger, mas alguns cientistas acreditam que seja muito provável que haja uma anormalidade no cérebro. Pode também estar relacionados a Síndrome de Asperger e ao Transtorno do Espectro Autista outras doenças como depressão e transtorno bipolar.

A Síndrome não é causada pelo tratamento que os pais dão aos seus filhos, nem é causada pela privação emocional.

- Os aspectos mais comuns incluem problemas com habilidades sociais, variando de pessoa para pessoa.
- Geralmente pessoas com essa Síndrome não fazem amigos facilmente, pois apresentam dificuldade para iniciar e manter uma conversa.
- Demonstam comportamentos repetitivos e estranhos, como torcer mãos e dedos.
- Muitas vezes possuem rituais como se vestir em uma ordem específica.
- Procuram não fazer contato visual quando conversam, podendo ter problemas ao usar expressões faciais e ao gesticular.
- Podem desenvolver um interesse intenso e quase obsessivo em algumas atividades, tais como; prática de esportes, ou até mesmo mapas.
- Muitas vezes os movimentos são desajeitados ou constrangedores.
- Podem também ser habilidosos e talentosos em determinadas áreas como a música e a matemática.

1.2.5 - TRANSTORNOS GLOBAIS NÃO ESPECIFICADOS DO DESENVOLVIMENTO.

O diagnóstico pode ser feito pelo quadro clínico, conforme critérios estabelecidos pela CID 10 (OMS, 1993, item 4), porém os instrumentos de triagem, de diagnóstico e escalas de gravidade podem auxiliar na avaliação e em sua padronização.

1.3 DIAGNÓSTICO CLÍNICO

O diagnóstico do Transtorno do Espectro Autista é clínico, sendo feito por meio de anamnese (histórico de todos os acontecimentos narrados pelo paciente) completa e observação da criança por profissionais qualificados.

- Antes dos três anos demonstra atrasos ou funcionamento anormal;
- Na linguagem;

- Na interação social;
- Em jogos simbólicos ou imaginativos;
- Apresenta também prejuízo qualitativo na interação social;
- Fracasso ao desenvolver relacionamentos com outras crianças.
- Não demonstra tentativa espontânea (não mostra, não aponta)
- Não apresenta reciprocidade social e emocional
- Apresenta prejuízos qualitativos na comunicação, ou pelo menos um dos seguintes aspectos:
- Em indivíduos com fala adequada, mas com prejuízo na capacidade de iniciar ou manter uma conversa.
- Atraso na linguagem.
- Uso repetitivo da linguagem.
- Falta de jogos ou brincadeiras de imitação.
- Abordagem familiar
- A família é muito importante para êxito no tratamento dos portadores de TEA.
- A família fica muito fragilizada com o diagnóstico de TEA, precisa de orientação e apoio por parte dos profissionais.

1.4 - TRATAMENTO COM MEDICAMENTOS PARA O TEA

Ainda não existe medicamento para o autismo e nem remédio que melhore a interação social.

1.5 - ESTRATÉGIAS PARA TRABALHAR COM PESSOAS COM TEA

Segundo PELIN, Leonice (2013), MELO, Carla (2016) e a homepage O Portal do Psicólogo (2017), são dicas de como trabalhar pessoas com TEA:

- Os autistas respondem bem aos sistemas organizados.
- Os docentes devem organizar a sala para conseguir ensinar melhor.
- As vezes professores sentem dúvidas como planejar e utilizar o conceito de “estrutura”.
- Eles devem organizar o cotidiano para que os alunos possam desenvolver suas habilidades.
- Deve-se rever as dificuldades de quem tem TEA, para melhor organizar o espaço em busca de sucesso no ensino.

- Uma das características do autismo são dificuldades de linguagem, muitas vezes o aluno pode não entender a mensagem, causando assim uma reação de agressividade ou de falta de iniciativa.
- Pode também acontecer de o aluno não compreender porque não possui linguagem o suficiente para comunicar-se verbalmente, agindo muitas vezes fazendo birras e birraças. O mesmo pode ter uma memória sequencial pobre (memória das sequências dos fatos, sons, etc) e não conseguir manter a sequência dos eventos, mesmo que os cotidianos, ou não ter certeza quando algo diferente irá acontecer. Geralmente o autista.
- O autista demonstra resistência a aprender coisas novas, sentindo-se mais confortável com as atividades que já conhece.
- Demonstra não ter noções de regras sociais, muitas vezes agindo como se não tivesse limites. Isso pode ser uma forma de chamar atenção ou de se isolar.
- Muitas vezes demonstra não ser sensível a elogios, podendo assim parecer que há resistência ao aprendizado, devido sua dificuldade de relacionamento social ele pode não ter motivação para agradar os outros.
- A distração, a falta de organização, noção de temporalidade podem causar comportamentos que atrapalhem e interfiram no aprendizado.
- A hipersensibilidade sensorial pode alterar os comportamentos.
- Somente a sala de aula fisicamente organizada não beneficiará os alunos, o importante é a individualização (aspecto único e singular), considerando as habilidades e necessidades de cada aluno.
- Quando se planeja o ensino para alunos autistas deve-se considerar a disposição física da sala, a disposição dos móveis, o reconhecimento pelas regras e limites, pois muitos alunos possuem dificuldades de organização pessoal não sabendo onde ir e nem como chegar pelo caminho mais fácil.
- Muitos apresentam dificuldades para entender direções ou regras e precisam de ajuda para entender o meio ambiente através de pistas visuais.
- Os docentes devem organizar o ambiente de maneira que não haja muita distração.
- Geralmente os docentes não tem escolha sobre qual a sala lhe será destinada, mas se houver, prestar atenção no tamanho da sala, pontos de luz, localização mais próxima aos banheiros, espaço na parede que possa distrair.
- Para alunos que possuem o hábito de correr não é adequado uma sala com muitas saídas

- Uma atmosfera desconfortável pode ser gerada através de uma sala muito pequena, onde não há espaço para guardar os objetos, atrapalhando assim o aprendizado dos alunos autistas.
- Assim que a sala de aula for definida, o docente pode começar a estruturar as áreas de aprendizado.
- Deve-se definir com clareza o lugar dos objetos para que facilite a independência dos alunos, às áreas específicas para as tarefas, desta forma os docentes não precisam estar repetindo toda hora as instruções podendo assim causar menos confusão de informações.
- Alunos e salas diferentes exigirão estruturas diferentes.
- Os alunos com um grau mais severo de autismo precisarão de uma estrutura mais organizada, mais dicas e com limites mais definidos
- Salas e alunos diferentes exigirão estruturas diferentes.
- Com alunos menores deve-se organizar uma área de aprendizado com jogos, trabalho individual e independente.
- Já com os maiores deve-se organizar áreas de lazer, oficinas, aptidões domésticas, cuidados pessoais e locais para o ensino individualizado.
- É adequado que todas as salas de aula possuam um espaço definido para autoajuda, cuidados pessoais e locais para ensino individualizado.
- Todas as salas de aula devem possuir um lugar específico para que os alunos coloquem seus objetos pessoais, pode ser um armário, uma caixa especial.
- O docente deve colocar sua mesa separada na sala, a mesa do aluno longe de janelas e espelhos para que não ocorra distração.
- O ideal é colocar a mesa perto dos armários para facilitar o manuseio dos materiais.
- Uma boa ideia é a utilização de armários embutidos que facilitam a montagem de áreas de trabalho a sua volta, paredes sem distrações para facilitar o aprendizado.
- É muito importante que a mobília seja do tamanho dos alunos, e que os jogos e as mesas fiquem longes das saídas, podendo assim evitar as fugas dos alunos.
- Para marcar melhor o limite deve-se usar tapete, estantes, divisórias, por exemplo uma área carpetada pode ser área de lazer.
- As oficinas podem ser diferenciadas com estantes cheias de materiais, mesas mais compridas facilitando assim o aprendizado dos alunos autistas.

- Outra dica é colocar um tapete em frente ao lavatório, para mostrar aos alunos o local que eles devem ficar para lavar as mãos.
- Todo material deve ter identificação, devidamente marcados dentro do nível de compreensão de cada aluno.
- O ideal é usar códigos, figuras, retratos, símbolos, para ajudar os alunos a buscar ou guardar algum material.
- O uso de fita crepe marcando o chão e o local onde devem ficar carteiras e cadeiras também é bastante útil. Desta forma deve-se respeitar a individualização de cada um.
- Conforme o aluno vai se acostumando com as marcações, com o tempo pode ocorrer mudanças.
- O professor quando sabe a sala que vai ocupar, depois de fazer as adequações necessárias deve-se perguntar: Tenho espaço para trabalhar individual ou em grupo?
- As áreas de trabalho estão localizadas em ponto de menor distração?
- As prateleiras da área de jogo ou de lazer estão cheias de brinquedos ou jogos quebrados que ninguém usa?
- Os limites das áreas estão claros?
- As áreas de trabalho estão identificadas para que o aluno encontre seu próprio caminho?
- Existem áreas de trabalho consistentes para aqueles que precisam?
- As áreas de lazer ou jogos são amplas?
- Estão distantes das saídas?
- Os materiais de trabalho estão em área central e próximos às áreas de trabalho?
- Os materiais para os alunos são de fácil acesso e claramente marcados para eles?
- O professor tem fácil acesso visual a todas as áreas de trabalho?
- Há lugares para os alunos colocarem os trabalhos concluídos?

1.6 - PROGRAMAÇÃO

De acordo com a homepage O Portal do Psicólogo (2017), a programação é a parte da organização das atividades que os alunos autistas necessitam.

A maioria apresenta problemas de memória, dificuldade de linguagem, dificuldade em organização, dificuldade de compreender o que eles devem fazer.

A programação ajuda os alunos autistas a prever acontecimentos diários e semanais, diminuindo a ansiedade sobre o não saber do que ocorrerá em seguida.

Ajuda, também, os alunos a se tornarem mais independentes, pois a programação lhes diz onde devem ir em seguida, o que deve ser feito motivando-os a completar a tarefa de uma forma mais agradável.

Em sala de aula é mais comum ser usado dois tipos de programação: programação geral da sala e programação individual. Por exemplo:

7:00 – chegada dos alunos, guarda de objetos

7:20 – sessão de trabalho

8:10 – sessão de trabalho

9:00 – intervalo

9:20 – lazer

10:10 – sessão de trabalho

11:00 – sessão de trabalho

11:20 – preparação para ir embora

11:30 – saída

Este tipo de programação mostra quando os alunos estão fazendo as atividades, intervalo, lazer e saída.

No decorrer das aulas alunos e professores devem estar envolvidos em uma série de atividades, desde o trabalho independente, até mesmo trabalho individual.

Geralmente a programação geral é afixada em algum lugar da sala, podendo ser semanalmente, exceto nos dias de excursões, eventos especiais.

Deve ser revisada na entrada dos alunos ou durante os trabalhos.

Pode ser através de figuras, desenhos, escrito.

Por exemplo: a figura de uma carteira na hora das atividades, um alimento na hora do lanche, um brinquedo na hora do lazer.

A programação com figuras deve ser colocada de cima para baixo, ou da esquerda para a direita. Cada professor deve ter sua tabela de horários para facilitar o trabalho a ser desenvolvido. Deve-se trabalhar com os alunos individualmente e em pequenos grupos.

1.7 - INCLUSÃO DO AUTISTA

De acordo com Sasaki (1999, pg.41):

“Inclusão social pode ser conceituada como sendo o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder concluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”.

É fundamental que o autista seja tratado normal na escola, pelos amigos, pela família, tentando entendê-los na sua forma ser, proporcionando o tratamento adequado que o mesmo necessita.

Nascimento, 2007 “Certamente deveria haver mudanças não só curriculares, mas fundamentalmente nas atitudes no que diz respeito às pessoas envolvidas neste processo”.

- A inclusão deve começar desde a educação infantil.
- Procurar colocar a criança com a mesma idade das demais ou aproximada.
- Professores qualificados e funcionários treinados.
- A sala de aula deve estar adequada.
- Participação da família e orientação para as mesmas.
- A criança deve sentar na frente, próximo ao professor.
- Recursos visuais coloridos para chamar atenção.
- É muito importante que a rotina seja respeitada.
- Atividades lúdicas para a criança autista.

As atividades lúdicas que forem oferecidas para a criança com autismo podem estimular as áreas da interação social, comportamento e comunicação, sendo de extrema importância serem trabalhadas.

As brincadeiras desenvolvem a criança por inteiro enquanto ela aprende fazendo algo que gosta, sua cognição em modo geral é trabalhada e ela ganha novas habilidades, associando com a sensação de positividade as tarefas, fazendo com que seja receptiva a novos ensinamentos.

1.8 - DADOS DE BRINCADEIRAS.

As atividades de brincadeira desenvolvem a atenção por quinze minutos ou mais, flexibilidade e participação física.

Precisará de um dado gigante que poderá ser confeccionado com papelão ou tecido. Cada face do dado deve conter uma ação a ser realizada pela criança, podendo, cada uma delas ser adaptada conforme o local onde se encontram, por exemplo:

- Pular: deve-se incentivar a criança a repetir a palavra "pular" e junto com ela pular o mais alto que conseguir.
- Rodar: girar em torno do próprio eixo com a criança em seu colo ou pela mão.
- Escorregar: puxar a criança gentilmente sobre um cobertor ou ajudá-la a descer no escorregador.

- Balançar: balançá-la em seus braços, em uma rede ou em um balanço.
- Apertar: oferecer massagens com diferentes tipos de movimentos e intensidade de pressões em diversas partes do corpo da criança.
- Passear: levar a criança de "cavalinho" em suas costas.

É importante incentivar a pronúncia das palavras a cada atividade.

É preciso que haja uma reflexão sobre quais os tipos de atividades possam gerar integração entre as crianças, para que ela se perceba e permita o contato com outras crianças.

Os autistas podem se integrar com outras crianças desde que o mediador esteja disposto a lidar com seus comportamentos inadequados, podendo levar algum tempo até que ela sinta que faz parte do grupo.

1.9 – SUGESTÕES

- Musiquinhas cantadas fazendo gestos e movimentos que brincam com partes do corpo estimulando o contato físico;
- Brincando com música (pular e interagir);
- Pintura (brincando com tinta);
- Brincadeiras afetivas (cantar com gestos, olhar, sorrir, estimulando o contato visual);
- Esculturas (criando imagens com massinha de modelar ou argila, a criança explorando para que perceba as sensações);
- Brincando de frente ao espelho.

CAPÍTULO II

2 ATIVIDADES

2.1 - EXEMPLO DE ATIVIDADE - ESCREVER

 *Simone Helen Drumond Ischkanian*

Escola: _____
Professor (a): _____
Aluno (a): _____
Série: _____ Turma: _____

ALFABETIZANDO PESSOAS AUTISTAS
Autora: Simone Helen Drumond - simone_drumond@hotmail.com

A inclusão começa na alma de cada pessoa!

 **Minha História**

 **Álbum de história**

 **Escreva sua História**



2.2 EXEMPLO DE ATIVIDADE - PESSOAS FELIZES

Eu amo alguém que tem

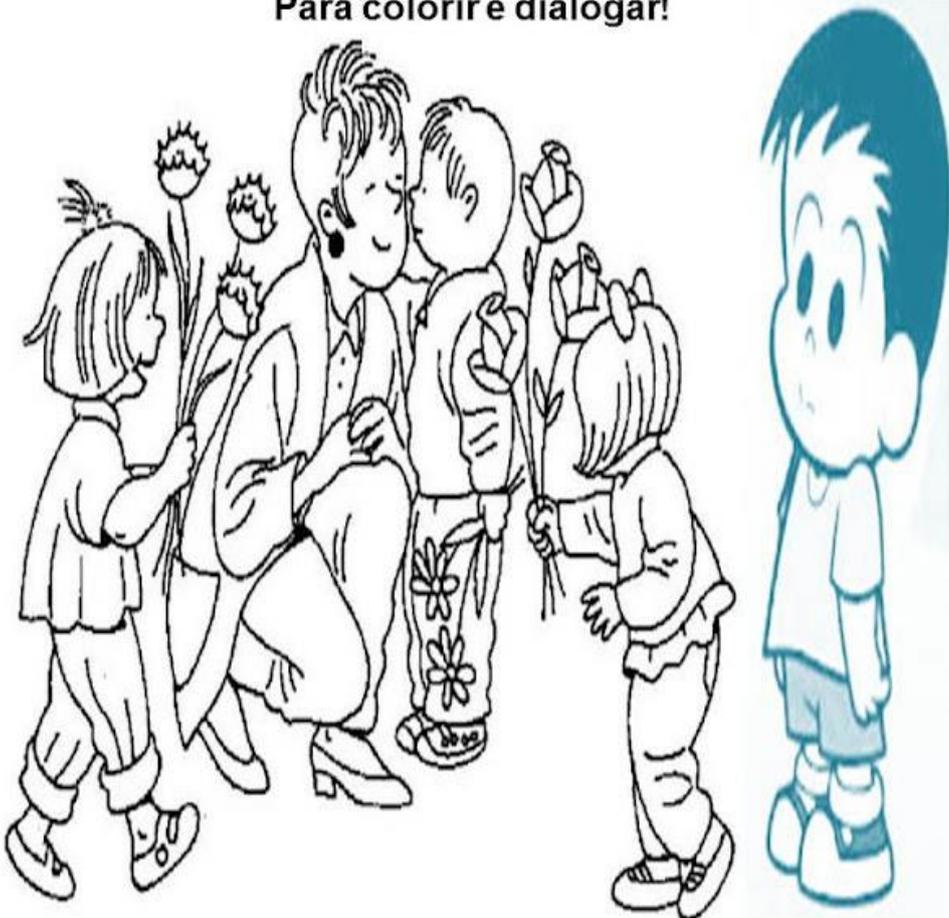
AUTISMO

*Simone Helen
Drumond Ischkanian*

Escola: _____
Professor (a): _____
Aluno (a): _____
Série: _____ Turma: _____

ALFABETIZANDO PESSOAS AUTISTAS
Autora: Simone Helen Drumond - simone_drumond@hotmail.com

**A inclusão começa na alma de cada pessoa!
Para colorir e dialogar!**



2.3 BENEFÍCIOS DAS ATIVIDADES PARA TEA

As atividades passadas para os autistas, mesmo que pareça simples demais para as crianças, ela funciona como uma espécie de terapia ocupacional, algo que funciona para passar independência a pessoa e desenvolver suas habilidades cognitivas.

Uma criança ou adulta autista, tem limitações que impedem seu desenvolvimento social, nesse ponto a terapia ocupacional assim como as atividades os auxiliam, pois explicam situações sociais, assim como história que explica eventos e como as pessoas se sentem com ele, o portador de TEA provavelmente não sinta igual aos outros, mas se conhece as probabilidades que uma ação pode resultar, facilmente entenderá os resultados de algum acontecimento.

2.4 TERAPIA OCUPACIONAL

A terapia ocupacional foca nas atividades diárias da criança, preenchendo seus dia-a-dia, com métodos terapêuticos, atuando na facilitação dessas atividades para crianças que apresentam dificuldade em executá-las em sua rotina, adaptando as atividades, ambiente e promovendo sua autonomia.

Vários fatores influenciam em como a criança executara a tarefa, um deles é a forma que recebe o estímulo do ambiente, para que emita sua resposta padrão e faça sua ação.

O conceito de integração social dessa criança é a organização de informações e estímulos, por exemplo, quando o aluno olha para determinado objeto ou coisa, receberá estímulos visuais, de sensações e muitas vezes do som também. Ao juntar todos esses estímulos o cérebro emite uma resposta a isso, promovendo sensações boas ou ruins. Diante disso crianças sem necessidades especiais consegue fazer essa associação emitindo o estímulo correto, por exemplo, sentem prazer vendo um sorvete e repúdio olhando para um inseto nojento, contudo crianças no espectro autista dificilmente fazem essa associação por conta própria, necessitando então da terapia ocupacional e atividades em sala de aula para que entendam o que “sentir” em determinadas situações.

A criança com autismo possui, muitas vezes, situações especiais que emitem um processamento muito bom ou muito ruim e não é padronizado, algumas crianças sentem fobia a determinados objetos comuns prejudicando suas reações, algo lembrando por traumas, por exemplo um pirulito, se já engasgou com ele talvez tenha aversão ao objeto.

Importante também avaliar sua tolerância gravitacional e a ruídos, sons de liquidificador e ser colocada em alturas, mesmo que em cima de um sofá ou balanço onde tira seus pés do chão, causam desconforto extremo na criança. Por causa dessa dificuldade sensorial, alguns desenvolverão toques nervosos de ficarem se balançando para acalmar ou mesmo não suportarem se movimentar em excesso. Ainda nessa

área, as crianças provavelmente se sentirão atraídas por baterem em seu ouvido ou olharem para rodas girando, causando sensação vibratória e satisfação pessoal.

Ocasionalmente demonstrarão, para sua ocupação, preferência por objetos sólidos como o material ferro ou plástico, ao invés de coisas macias como animais de pelúcia, levando normalmente os objetos na boca para que seu cérebro produza sensações afim de lembrar e conhecer esses objetos. A questão da rigidez do objeto é associada a segurança que têm ao interagir com ele.

Nas atividades onde a criança necessita segurar algum objeto, demonstrará dificuldade, pois em sua consciência existe a incerteza da maneira que irá segurar o objeto, principalmente se o mesmo possuir peso maior que o de costume.

A terapia em questão e atividades promovem sensações diferentes para ensinar o autista, que por sua vez é normalmente altamente metódico, tendo certo receio no início do tratamento. Por esse fato, os novos estímulos e atividades devem ser passadas aos poucos, respeitando o tempo da criança, com objetivo de trazer prazer a ela, não medo ou raiva dessa atividade.

A frustração é uma grande inimiga na execução de atividades e terapias, é facilmente compreendido se associar os estímulos a uma língua estrangeira por exemplo, ao ensinar alguém não se mostra um texto completo e culto, com todas as palavras que não conhece e a manda ler, mas sim demonstra o vocabulário, palavras soltas e seu significado, para que depois de treinada consiga ler o texto compreendendo, mesmo que parcialmente.

Quando ofertada a criança mais de uma atividade, a criança terá seu julgamento despertado e a opção de escolha, indo para o mais seguro ou algo novo, mas essa decisão como parte dela, terá maior aceitação.

Ofertar atividades que exigem planejamento e execução motora é importante, exigindo toda uma construção de pensamento de como deverá se comportar, para que consiga fazer com sucesso a atividade, fazendo progresso no seu processamento cerebral.

Com esses estímulos, aprenderá a processar esses estímulos e reagir em suas atividades do dia a dia, isso parece banal aos olhos de muitas pessoas, mas é sempre importante notar que o comum e óbvio muitas vezes não é ao aluno com necessidades especiais, em uma situação onde solicitado a uma pessoa sem necessidades que pegue uma jarra de água e leve até a mesa de refeição, provavelmente será feita com naturalidade, mas se solicitado ao autista, ele não conseguirá executar a atividade se, em seu interior, não souber como pegar na jarra, se sentirá medo ou insegurança, se existe a possibilidade de cair no meio do caminho, o tempo que levará para fazer o

trajeto, se possui força o suficiente para segurar a jarra, ou mesmo se essas inseguranças permitiram que ele entendesse a mensagem.

Outro ponto importante é regular sua tolerância aos estímulos, fazendo com que se sinta confortável ao utilizar texturas macias como guache, que se sinta confortável com sabores de comida e mesmo confortável com o cansaço de seus membros quando desenhar ou escrever excessivamente.

A idade não é motivo ou impedimento para executar atividades e terapia ocupacional, logo que sua ação não vem da maturidade da criança de forma geral, mas sim do quanto aprendeu no decorrer de suas vidas.

Alguns autistas, não possuem laudo e não foram identificados quando crianças, assim sendo podem atingir a fase adulta e terem dificuldades em situações comuns do cotidiano e em como reagir perante elas.

A partir do momento que a pessoa demonstrar autonomia e independência em suas atividades, provavelmente será liberada da terapia ocupacional, contudo ao apresentar falta de reações em algo novo, uma sensação que antes não conhecia, é interessante exercer novamente o processo com ela, visando essa nova sensação.

2.5 – FONOAUDIOLOGIA

As crianças no espectro de autismo associam suas reações e recompensas facilmente, assim sendo com a dificuldade de pronunciar frases ou mesmo falar pequenas frases curtas, promoverá conseqüentemente frustração e choro, birra, raiva, grito. Os pais dessa criança ao perceberem essa reação e eventualmente entenderem o que a criança deseja, dando a ela isso, fará com que associe suas reações ruins a conseguir o que quer, sem a necessidade de falar sobre isso.

A fonoaudiologia ensina a criança a ganhar o que ela quer, com comportamento adequados e compreendidos pela sociedade, ensinando como os inadequados devem ser banidos. Assim sendo a fonoaudiologia não trabalha apenas com a linguagem, por isso narrar o ambiente, falar palavras novas, pedir que a criança repita palavras nem sempre é proveitoso.

Nesse ponto é importante ter as respostas da criança com objetivos demarcados que a criança deve alcançar.

Ensinando a criança em casa ou na escola, primeiro é importante entender como o autista reage a situação do seu “querer”, se é de maneira gestual, verbal ou através de outras reações a sua motivação ou necessidade.

Às vezes a criança no espectro não demonstrará nenhum interesse, pois para ela basta bater em seu ouvido e ter a sensação disso, passar a mão na parede ou

mesmo ficar paralisada em seu mundo de pensamentos, diante dessa situação deve-se promover o interesse em alguma coisa, para então avaliar como a mesma reagirá nessa situação e que pontos serão trabalhados.

Ao lecionar ou trabalhar a criança, seja com a terapia, fonoaudiologia ou atividades em sala de aula, possuir o relatório de como o aluno é tratado quando em casa auxilia na manutenção de suas atividades. Por exemplo a criança que é entregue água para ela, comida e outras coisas em determinados horário, tornará o aluno apenas receptivo, sem interação com o ambiente e apenas aceitando as coisas, dificultando que seja dinâmica com atividades. Por isso ao aprender alguma habilidade escolar, sua lição de casa e treinamento é importante para que domine a maneira certa de fazer.

Algumas famílias visando a rapidez da tarefa e não ver o filho fazer birra, ocasionalmente farão a lição de casa do aluno, todavia é bom lembrar que com isso, estarão impedindo que a criança se desenvolva. Uma maneira simples de avaliar a situação é solicitar que o aluno faça a atividade, ou apenas um passo dela ou similar, verificando se sua execução é natural ou dificultosa, lembrando de nunca acusar os pais com as atividades, mas sugerir maior número delas informando que a criança não está desenvolvida como deveria.

Em sala de aula, um método de treinar a compreensão é pedir para criança fazer algumas tarefas, por exemplo jogar uma folha amassada no lixo, repassando instruções. Não repetir a instrução para avaliar a criança, se pediu para que ela batesse palma e não bateu, verifique se está distraída, cansada ou não quis fazer. Isso vale para atividades e ensinamentos em sala de aula.

Registrando as coisas que a mesma não consegue, faça primeiro para ela, com passos simples dando exemplo de como executá-las, para depois fazer com que o autista execute por conta própria.

Uma dúvida comum é a maneira de repassar a instrução, ao invés de dizer:

- Você quer amarrar o seu tênis ou você quer ir ao banheiro?

Permite abertura a criança para negar o pedido e fazer birra perante sua insistência, por isso utilizar frases como:

- Agora é a hora de ir ao banheiro, venha! Ou algo como: Amarre o seu tênis para não tropeçar.

Retornando aos objetivos de ensino, cada criança terá o seu, pois o espectro atinge cada um de forma individual, por isso quando pedido para criança somar e ela não executar a tarefa, primeiro verifique se a mesma sabe o que é somar, pois o não entendimento do pedido não gera uma dúvida, mas sim uma falta de ação por parte da criança.

2.6 – RELATÓRIO

De acordo com o Projeto Amplitude (2017), ao efetuar um relatório do aluno, com as respostas que demonstrou e as atividades que aprendeu, é importante não seguir um modelo, mas sim pontos para escrever sobre a criança.

Falar sobre o geral do aluno, como ele aprende, seu comportamento, se entende as demandas, participa, se comporta. Se após determinado tempo fica agitada e afins.

Explicar sobre a relação do aluno com a sala em geral, ou seja, se consegue acompanhar o conteúdo da sala, se precisa de algo adaptado ou avançado, não objetivando seu atraso ou como é melhor que outros, mas sim visando a apresentação do que faz e a criança foi trabalhada.

Apontar a relação dos conteúdos trabalhados.

Apontar a forma que é trabalhada: Materiais visuais, dicas verbais, auxílio motoro.

Como a criança emite as respostas ao conteúdo e a demonstração que entendeu o que foi ensinado.

Como potencializar o aprendizado em casa.

2.7 – REFORÇADORES

O Projeto Amplitude (2016) trata sobre os reforçadores como o principal ponto e mais útil da aprendizagem da criança com autismo, ou seja, sua motivação ao executar determinado comportamento.

Os reforçadores são:

- Elogios;
- Sorrisos;
- Demonstração de afetividade;
- Objetos entregues como presentes, brinquedos, atividades;
- Algo que goste de comer.
- Reforçadores Condicionados ou fichas que permitem a criança trocar por determinada coisa. Por exemplo, ao executar algumas tarefas podem ganhar 1 ficha que permite a criança ficar determinado tempo utilizando o aparelho eletrônico cujo acesso é controlado.

Vale a pena salientar que, caso o reforçador comestível seja a única opção aceita pela criança, o mesmo deverá ser temporário, pois são em geral guloseimas prejudiciais a saúde a longo prazo.

2.8 – REALIZAÇÃO DA ATIVIDADE

Projeto Amplitude (2016) informa sobre a importância do vocabulário no momento da solicitação da atividade para com a criança.

Haver cuidado ao falar para que a instrução seja clara e simples é o melhor método de conseguir a reação por parte do aluno, que por sua vez se não compreender o que é pedido não terá reação.

Ao verbalizar que faça determinada ação, se estiver disposto em lousa, mostre enquanto fala como é executada a tarefa.

Falar por exemplo para alguma criança, sem demonstrar a ação, que pinte determinado objeto, causa dúvidas no aluno com autismo, que não saberá onde pintar o objeto, com que cor, se deve contornar.

A outra dica é sempre saber o que a criança sabe, por exemplo, ao pedir que a criança circule a estrela em cima da folha, ensine o que é circular, o que é em cima e qual objeto é uma estrela.

CAPÍTULO III

3 DIREITOS

3.1 – A LEI BERENICE PIANA 2012

Como o autismo é considerado transtorno global de desenvolvimento, em 2012 foi sancionada uma lei chamada Berenice Piana, que dá maiores direitos ao autista, incluindo sua política nacional de proteção.

Um dos pontos considerados mais importantes é o direito a matrícula na rede regular de ensino, ou seja, em turma comum, onde terá condições de frequentar a escola com o direito a acompanhante, para que consiga se adaptar a escola.

Outra questão da lei é que, o gestor público que se negar a matrícula será punido administrativamente.

Como o TEA foi considerado deficiência, todos os direitos dos deficientes foram incorporados a criança com autismo.

Incluindo o plano de saúde, a lei abrange que o autista seja tratado, seja com medicamentos se não houver condições, quanto em terapias. Caso o plano de saúde se negue a arcar com as terapias por exemplo, é possível entrar na justiça para exigir esse direito.

Já existe em faculdades mediadores, que auxiliam os alunos com autismo na absorção de conhecimento. As escolas não podem cobrar a mais por esse mediador, por esse motivo eles dizem, em boa parte do tempo, que a criança não necessita do mediador, pois está bem, mas é um método de economizar dinheiro.

Do ponto de vista previdenciário, existe o benefício continuado, onde o autista tem direito a 1 salário mínimo por mês aquela autista que, na família, a renda per capita não ultrapassa $\frac{1}{4}$ do salário mínimo, contudo existem casos de processos onde, se constatado que o autista precisa do benefício, independentemente do valor ganho, mas sim do valor gasto, é possível entrar na justiça exigir o benefício assistencial.

O benefício não é uma aposentadoria, por isso mesmo que haja autismo em grau leve, não necessariamente apenas a criança com autismo severo ganharia, mas sim todos contanto que sirva para dar um passo adiante. Advogados dizem que caso dê entrada no INSS o mesmo barrará a maioria dos pedidos, mas por direito é possível analisar caso a caso.

Atualmente, os direitos ainda não são cumpridos de forma justa, sendo em boa parte do tempo desrespeitado e caso a pessoa não tenha condições de contratar um advogado, provavelmente fique anos em fila de espera para ser defendido, por isso correr atrás o quanto antes é o melhor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Algumas pessoas possuem sérios atrasos no seu desenvolvimento da linguagem, enquanto outras têm inteligência e fala intacta.

Costuma-se identificar o autismo na infância, entre um ano e meio e três anos, embora possam aparecer alguns sinais nos primeiros meses de vida.

O TEA Transtorno do Espectro Autista afeta a comunicação, o convívio social e a dificuldade de aprendizado.

O desenvolvimento físico do autista é normal, embora possuam desordem global, apresentam comportamentos compulsivos e ritualísticos.

Todo ser humano independente de sua necessidade especial tem direito a educação que necessita.

O essencial é compreender que o autista precisa de apoio e ajuda por parte da família, amigos e escola.

São atitudes essenciais livrar-se de todo preconceito e buscar informação.

Todo ser humano independente de sua necessidade especial tem direito a educação que necessita.

O essencial é compreender que o autista precisa de apoio e ajuda por parte da família, amigos e escola.

São atitudes essenciais livrar-se de todo preconceito e buscar informação.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Márcia. **Brincando com a Criança Autista na Sala de Aula**. Disponível em: <<http://piumhi.apaebrasil.or.br/noticia.phtml/49275>> Acesso em 10 de Julho de 2018.

INDEX, **Para Inclusão de Deficientes**. Disponível em: <<http://www.lapeade.com.br/publicacoes/documentos/index2012-final%20FOTOS%20BRASIL.pdf>>. Acesso em 27 de Julho de 2018.

MELO, Carla. **Estratégias Pedagógicas Direcionadas ao Aluno com Autismo**. Disponível em <https://monografias.ufrn.br/jspui/bitstream/123456789/3706/3/Estrategias%20pedagogicas%20direcionadas%20ao%20aluno%20com%20autismo%20no%20ensino%20fundamental_Artigo_2016.pdf>. Acesso em 02 de Agosto de 2018.

NASCIMENTO, L.M. **Educação Especial**. Centro Universitário Leonardo da Vinci. Indaial: Asselvi, 2007.

ORGANIZAÇÃO PAN-AMERICANA DA SAÚDE. **Transtorno do Espectro Autista**. Disponível em <https://www.paho.org/bra/index.php?option=com_content&view=article&id=5651:folha-informativa-transtornos-do-espectro-autista&Itemid=839>. Acesso em 25 de Julho de 2018.

PORTAL DO PSICÓLOGO. **Autismo: Estratégias de Intervenção no Desafio da Inclusão no Âmbito Escolar, na Perspectiva da Análise do Comportamento**. Disponível em <http://www.psicologia.pt/artigos/ver_artigo_licenciatura.php?autismo-estrategias-de-intervencao-no-desafio-da-inclusao-no-ambito-escolar-na-perspectiva-da-analise-do-comportamento&codigo=TL0423&area=D15F>. Acesso em 05 de Agosto de 2018.

PREVIDÊNCIA DA REPÚBLICA, **Lei Berenice Piana**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12764.htm>. Acesso em 11 de Julho de 2018.

PELIN, Leonice. **Estratégias para Inclusão de Alunos com TEA**. Disponível em <http://repositorio.roca.utfpr.edu.br/jspui/bitstream/1/4458/1/MD_EDUMTE_2014_2_96.pdf>. Acesso em 25 de Julho de 2018.

PELO AUTISMO, **Os Sentimentos**.. Disponível em: <<https://www.inspiradospeloautismo.com.br/inspire-se/os-sentimentos/>>. Acesso em 12 de Julho de 2018.

PROJETO AMPLITUDE. **Autismo**. Disponível em <<http://projetoamplitude.org/autismo/>>. Acesso em 03 de Agosto de 2018.

SABARÁ, **Dicas para Professores que Trabalham com Autistas**.. Disponível em: <<https://autismo.institutopensi.org.br/noticias/dicas-para-professores-que-trabalham-com-autistas/>>. Acesso em 20 de Julho de 2018.

SASSAKI, R.K. **Inclusão: Construindo uma Sociedade para Todos**. 3. ed. Rio de Janeiro: WVA, 1999.

SAÚDE, **O que é o Autismo? Sinais e o Tratamento**.. Disponível em: <<https://saude.abril.com.br/mente-saudavel/o-que-e-autismo-das-causas-aos-sinais-e-o-tratamento/>>. Acesso em 13 de Julho de 2018.

SAÚDE E BEM ESTAR, **Terapia Ocupacional**.. Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/profissoes/terapia-ocupacional/>>. Acesso em 17 de Julho de 2018.

SIMONE HELEN, Autismo - **39 Atividades para Alfabetizar**. Disponível em: <<http://simonehelendrumond.blogspot.com/2012/03/autismo-39-atividades-para-alfabetizar.html>>. Acesso em 18 de Julho de 2018.

TISMOO, **Direito dos Autistas**.. Disponível em: <<https://medium.com/tismoo-biotecnologia/direitos-dos-autistas-curatela-jornada-de-trabalho-impostos-transporte-e-previdencia-77227ad1af51>>. Acesso em 08 de Julho de 2018.



PEDAGOGIA EMPREENDEDORA POR MEIO DA CONSCIENTIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO ENSINO FUNDAMENTAL.

Vanessa Aparecida Fogaça Lima

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Psicopedagogia Educacional, Atendimento Educacional Especializado, Musicalização, Ludopedagogia e Educação Ambiental.

RESUMO

Esta pesquisa busca refletir sobre os benefícios do trabalho com uma Pedagogia Empreendedora e a importância da conscientização sobre a preservação ambiental no espaço escolar e fora dele. A pesquisa tem como objetivo mostrar a relevância de introduzir na sala de aula o empreendedorismo e a Educação ambiental e de como estes conceitos podem contribuir de forma expansiva para o ensino-aprendizagem, como também contribuir para orientar os alunos a buscar novos caminhos de forma crítica, consciente, num mundo que está em constante transformação e que as crianças envolvidas no processo desenvolvam o sentido interagindo com estes e entre si, para que com pequenas ações possam ajudar a transformar o meio. Fez uma abordagem sobre os seguintes problemas: quais os benefícios para a comunidade com esse trabalho de conscientização sobre a preservação do meio ambiente? Como devem ser tratadas essas questões em sala de aula? A escolha do referido tema ocorreu porque é importante evidenciar ser possível estabelecer condições que conduzam a um desenvolvimento sustentável consciente, menos agressivo ao meio ambiente. Este trabalho teve como objetivos: transformar os ambientes familiares, e sociais onde haja a criança em interação com o meio; mostrar os benefícios que a comunidade pode ter e a importância do trabalho com uma pedagogia empreendedora visando a conscientização no cotidiano escolar. Para a realização deste trabalho, foi utilizada pesquisa bibliográfica fundamentada em alguns autores que tratam sobre o assunto.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta os benefícios de um trabalho com uma pedagogia empreendedora e a importância da conscientização sobre a preservação ambiental e que as crianças envolvidas no processo desenvolvam o sentido de responsabilidade

social sobre o meio que habitam, interagindo com este e entre si, para que com pequenas ações possam ajudar a transformar o meio.

Faz uma abordagem sobre os seguintes problemas, quais os benefícios para a comunidade pode ter muitos benefícios para a comunidade com esse trabalho de conscientização sobre a preservação do meio ambiente? E como deve ser tratadas essas questões em sala de aula?

Quanto à relevância do tema, a comunidade pode ter muitos benefícios, pois um trabalho de conscientização realizado desde os primeiros anos de escolarização pode propiciar uma melhor qualidade de vida, e bem estar social.

A escolha do referido tema ocorreu pela necessidade atual de evidenciar e estabelecer condições para que haja um desenvolvimento sustentável consciente, menos agressivo meio ambiente.

E essa compreende uma questão bastante complexa, e requer grandes mudanças culturais e ampla conscientização da comunidade envolvida, daí a grande importância do desenvolvimento de um trabalho que envolva a pedagogia empreendedora.

É necessário ter claro que a educação ambiental não deve estar presente no currículo escolar como uma disciplina, porque ela não se destina a isso, mas sim como um tema que permeia interdisciplinarmente em todas as atividades escolares, buscando desenvolver-se de maneira interdisciplinar, conforme Barcelos (2002) cita o Plano Nacional de Educação Ambiental – Lei 9795/99.

Para Moreira (1996), nas escolas não se aprendem apenas conteúdos sobre o mundo natural e social; adquirem-se também consciência, disposições e sensibilidades que comandam relações e comportamentos sociais do sujeito e estrutura sua personalidade.

Assim, a multidisciplinaridade envolve muito mais do que a união entre as disciplinas, ela precisa envolver a vivência dos alunos e que lhes trazer significados. Por isso, a Educação ambiental e a Pedagogia Empreendedora precisam fazer parte do dia a dia escolar, nos fazendo refletir sobre a atualidade e pensar em que mundo desejamos viver futuramente.

A maneira como o currículo é oferecido na maioria das escolas não permite uma mobilidade para que os professores possam incluir a educação ambiental e empreendedora em suas aulas. É necessário que o currículo seja compreendido como “algo que se constrói nas relações intersubjetivas na comunidade escolar, relações essas inerentemente políticas, e, portanto mesmo que implicitamente sempre intencionais. Currículo é um processo inacabado” (Barcelos, 2002, p.100).

A Educação Empreendedora, neste contexto foca em cada educando individualmente, pois um ensino igualitário a todos não leva em conta as diversidades individuais, representadas por crenças, valores, visão de mundo, história, etnia, incentivo aos discentes. (Dolabela, 2003 p.113).

Nesta perspectiva, o Ensino do Empreendedorismo e da Educação Ambiental tem como objetivo auxiliar o sujeito no engajamento, motivação e liderança na busca de solução de problemas de seu dia a dia e a busca de soluções perante as dificuldades da atualidade, deste modo proporcionar meios para que o aluno desenvolva sua capacidade de aprender, de adaptar-se às situações que estão em constantes mudanças, ampliando assim sua autonomia, a liberdade de pensar tornando assim autor da sua história.

Há diferentes formas de incluir a temática ambiental nos currículos escolares, como atividades artísticas, experiências práticas, atividades fora de sala de aula, produção de materiais locais, projetos ou qualquer outra atividade que conduza os alunos a serem reconhecidos como agentes ativos no processo que norteia a política ambientalista. Cabe aos professores, por intermédio de práticas interdisciplinares, apresentar novas tecnologias que favoreçam a efetivação da Educação Ambiental, sempre considerando o ambiente imediato, relacionado a exemplos de problemas atuais e do dia adia (SATO, 2003).

Atualmente, o currículo escolar vem sofrendo alterações em uma velocidade muito grande, na busca por atender as exigências da modernidade, que entende a sociedade como uma totalidade. Segundo Santos (2002), a modernidade está assentada sobre dois pilares de construção do conhecimento, onde o primeiro é o conhecimento-regulação e o segundo o conhecimento-emancipação. Sendo que o conhecimento que se consagrou foi o de regulação, dominando e anulando as possibilidades de implementação do conhecimento de liberdade.

A retomada do conhecimento de emancipação permitirá o surgimento de uma nova relação entre conhecimento e cidadania, em que o ato de conhecer é também ato de reconhecer que o outro não mais é visto tomado apenas como objeto, mas como sujeito do conhecimento. E é para esse tipo de conhecimento que a Educação Ambiental está voltada, um conhecimento construído, desenvolvimento da cidadania, da autonomia e da ética (BARCELOS, 2002).

Apontará que para se atingir o conhecimento de emancipação será necessário uma construção paradigmática, que “permite distinguir as disciplinas sem, no entanto, separá-las, associar sem, com isso, reduzir ou anular qualquer uma das partes ou disciplinas envolvidas”. O que não será uma tarefa muito fácil, tendo em vista que tudo no mundo está fragmentado, mas para se construir uma conscientização ambiental é necessário desconstruir a compartimentalização do conhecimento.

Deste modo, a escola ao propor o desenvolvimento de um currículo voltado para a questão ambiental, onde é de extrema importância a participação de todos no

processo de execução, tendo os alunos como sujeitos do processo com participação, criticidade, reflexão, e dessa forma, adquira consciência de suas potencialidades desenvolvendo habilidades, tornando-se assim sujeito na procura de transformação no contexto em que está inserido.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS

As reflexões aqui apresentadas tem por base as ideias expostas no livro “Pedagogia Empreendedora – O Ensino do Empreendedorismo na Educação básica voltado para o desenvolvimento sustentável”, escrito por Fernando Dolabela, um dos autores mais referenciados no Brasil sobre o assunto. Com a obra, o autor pretende levar para o ensino básico uma proposta que se diz inovadora e capaz de “semear o empreendedorismo, o espírito de aprender a empreender, de tomar o destino nas mãos”, conforme sintetiza Gilberto Dimenstein no prefácio da obra (dolabella, 2003, p.13).

Empreender, na proposta apresentada no livro, é o mesmo que “modificar a realidade para dela obter a auto realização e oferecer valores positivos para a coletividade. Significa engendrar formas de gerar e distribuir riquezas materiais e imateriais por meio de conhecimentos, teorias, artes, filosofia” (Dolabela,2003, p29). Dessa forma, reedita-se a ideia liberal de que os impulsos egoístas concorrem para o bem comum.

Num primeiro momento a proposta se apresenta com um tom agradável, de encantamento. Encantar, aliás, é a tônica da proposta da Pedagogia Empreendedora. A partir da afirmação. Que qualquer ser humano pode ser um empreendedor, o autor sustenta o pressuposto de que o sonho procede o real, o ideal concretiza o material. Dessa forma, a proposição articula-se à visão idealista do mundo ao reafirmar o pensamento de que basta ter um sonho e disposição para realiza-lo que ele se tornará realidade. O que sugere uma simplória e vulgar apreensão do pensamento hegeliano.

O autor procura seduzir o educador para sua proposta jogando para o leitor o desafio da auto realização. Mas a proposição da “Pedagogia Empreendedora “não se limita a adesões de educadores individualmente. Várias Secretarias municipais de educação localizadas em diferentes estados (Minas Gerais, Paraná, Rio Grande do Sul e São Paulo) serviram de espaço para a experiência-piloto da proposta da Pedagogia Empreendedora.

A proposta de “Pedagogia Empreendedora” desenvolvida por Dolabela parte do princípio de que o empreendedor é capaz de gerar novos conhecimentos por meio de “saberes” sintetizados nos pilares da educação: aprender a fazer, aprender a conviver

e aprender a ser (Dolabela,2003, p.26). Sendo assim, tal proposta se coaduna com o movimento em curso de esvaziamento do sentido científico-tecnológico da escolarização e de individualização da condição social dos sujeitos, representado por propostas sustentadas no pragmatismo.

O individualismo é também a tônica da "teoria Empreendedora dos sonhos" apresentadas pelo autor. Essa teoria, em síntese, sugere que basta que tenhamos um sonho não interessa qual seja, para que possamos realiza-lo. É a premissa idealista de que as coisas acontecem primeiro no mundo das ideias e não nos das necessidades materiais. O autor divide o sonho em duas partes: Sonho Estruturante e Sonho Periférico.

O sonho estruturante é apresentado como aquele capaz de conduzir o sujeito à auto realização, independentemente da sua condição social. Aqui o sonho é entendido como um atributo da natureza humana, que passa a assumir um " caráter estruturante quando contém energia para impulsionar o indivíduo a realizá-lo" (DOLABELLA, 2003, P.39).

Já o sonho periférico, segundo a proposta da Pedagogia Empreendedora é visto como aquele que não é capaz de fundamentar um projeto de vida ou de gerar a auto realização. O autor entende como periféricos todos os sonhos que incluem " desejos, fantasias, vontades, caprichos, aspirações de outra dimensão que compõe o mundo humano do para real (não- ação) " e que, embora cumpram um papel essencial nas relações do sujeito consigo mesmo e com o outro, se limitam ao campo da psique, não desempenhando grande papel no campo da vida material.

O que se destaca nas reflexões do autor acerca do sonho é a compreensão de que a ideia cria a realidade, de forma que o sonho deve ser o elemento estruturador da vida material, e esta será mera reprodução do que foi inicialmente projetado científicos ou técnicos. Em tal interação deve prevalecer o "saber útil", capacidade de representar a realidade de forma diferenciada e ao grau de congruência entre seu próprio eu e a realidade individualmente construída." (Dolabela,2003, p.28).

A mesma abstração invade também o universo do conhecimento. Isto porque, segundo o autor, as atividades do empreendedor não se restringem À interação técnica do sujeito com seu objetivo de trabalho, por meio de conteúdos Uma vez diminuída a importante do saber cientificamente fundamentado, o auto aprendizado ganha ênfase como instrumento da Pedagogia Empreendedora. Dessa forma, altera-se também a importância do papel do professor, o qual deve, por meio de sua ação, " ampliar as referências e fontes de aprendizado e redefinir o próprio conceito de saber "(DOLABELLA, 2003, p.103).

Entretanto, essa importância conferida ao professor é relativa, visto que se supõe a desqualificação do trabalho dos profissionais da educação, uma vez que o autor argumenta que, para a implantação da metodologia própria da Pedagogia Empreendedora, não é necessária a contratação de especialistas para sua aplicação no sistema regular de ensino. “ Pelo contrário: [a Pedagogia Empreendedora] é disseminada por meio da preparação de docentes que já participam da rede formal implantada ”.

Por esse caráter atomizado e individual, o espírito empreendedor é apresentado como um potencial de qualquer ser humano. Entretanto, são apresentadas algumas condições do ambiente social, consideradas indispensáveis para esse potencial (capital social) se materializar e produzir efeitos. Sem a “ rede” formada pela democracia, cooperação e estrutura de poder, restaria “ pouco espaço para o afloramento do espírito empreendedor, que é um dos componentes do capital humano” (Dolabela, 2003, p. 24-25). Ser empreendedor, nesses termos, passa a ser um componente da própria natureza humana.

E pode-se afirmar que a “ teoria” que serve de base para a Pedagogia Empreendedora aposta numa iniciativa individual e joga para o sujeito toda a responsabilidade pelo sucesso ou fracasso do seu sonho (projeto). A proposta não leva em conta os conflitos de classe, os quais são travestidos numa espécie de destemor do empreendedor frente aos desafios da vida. Para a Pedagogia Empreendedora, o fracasso é desistir do sonho. Enquanto isso não acontecer, não há fracasso.

2.1 EMPREENDEDORISMO

Diante das transformações, em que o mundo atual tem passado, com a criação de novas invenções, que revolucionaram o modo de vida da sociedade a partir do século XX, pessoas criativas e idealistas tem um papel de destaque, pois questionam, arriscam e fazem acontecer. Essas pessoas são os chamados empreendedores.

Para Dornelas (2014), “o empreendedor é aquele que faz as coisas acontecerem, se antecipa aos fatos e tem uma visão futura da organização” (s.p.), ao ponto de, modificarem o estilo de vida da população, inovando, criando ou recriando coisas e comportamentos.

Segundo o autor, acredita-se “[...] que o empreendedorismo irá, cada vez mais, mudar a forma de se fazer negócios no mundo” (Dornelas, 2014, p. 9). Já que, hoje, existe uma grande necessidade, de se obter conhecimentos, voltados à economia e meios de produção e serviços, ainda mais sofisticados e revolucionários.

De outro ponto de vista, mas que também complementa os apontamentos acima citados, Dolabela (2003) afirma que o conhecimento empreendedor, envolve relações multiformes com a realidade, não se limitando a conteúdos científicos ou técnicos, enfatizando que:

Empreender é um processo essencialmente humano, com toda a carga que isso representa: ações dominadas por emoção. Desejos, sonhos, valores; ousadia de enfrentar as incertezas e de construir a partir da ambiguidade e no indefinido; consciência da inevitabilidade do erro em caminhos não percorridos; rebeldia e inconformismo; crença na capacidade de mudar o mundo; indignação diante de iniquidades sociais. Empreender é, principalmente, um processo de construção do futuro (p. 29-30).

Por esses e outros motivos, o momento atual em que vivemos, pode ser chamado, segundo Dornelas (2014), de a era do empreendedorismo. Em que empreendedores renovam e globalizam conceitos socioeconômicos, eliminam barreiras comerciais e culturais, encurtam distâncias antes empíricas no passado, quebram paradigmas, criam novas relações de trabalho e geram riquezas, em prol de uma sociedade mais humana e igualitária.

Buscando elucidar essa visão, veremos a seguir, os significados atribuídos ao termo empreendedorismo, assim como, suas peculiaridades e características, adquiridas ao longo do tempo.

2.2 OS OBJETIVOS DA EDUCAÇÃO BÁSICA E A CONSCIENTIZAÇÃO AMBIENTAL

É importante considerar os objetivos da Educação Básica que engloba a Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, com o objetivo de compreender como pode ser realizado um trabalho de conscientização ambiental, e para que esses alunos sejam responsáveis pelo ambiente onde vivem.

Na Educação Infantil, a instituição deve criar um ambiente de acolhimento que dê segurança e confiança às crianças, garantindo oportunidades para que sejam capazes de experimentar e utilizar os recursos de que dispõe para a satisfação de suas necessidades essenciais, expressando seus desejos, sentimentos, vontades e desagrados, agindo com progressiva autonomia; familiarizar-se com a imagem do próprio corpo, conhecendo progressivamente seus limites, sua unidade e as sensações que ele produz; interessar-se progressivamente pelo cuidado com o próprio corpo, executando ações simples relacionadas à saúde e higiene; brincar; relacionar-se progressivamente com mais crianças, com seus professores e com demais profissionais da instituição, demonstrando suas necessidades e interesses; ter uma imagem positiva de si, ampliando sua auto confiança, identificando cada vez mais suas

limitações e possibilidades, e agindo de acordo com elas; identificar e enfrentar situações de conflitos, utilizando seus recursos pessoais e respeitando as outras crianças e adultos e exigindo à reciprocidade; valorizar ações de cooperação e solidariedade, desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração e compartilhando suas vivências; adotar hábitos de auto cuidado, valorizando as atitudes relacionadas com a higiene, alimentação, conforto, segurança, proteção do corpo e cuidados com a aparência; identificar e compreender a sua pertinência aos diversos grupos dos quais participam, respeitando suas regras básicas de convívio social e a diversidade que os compõe.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (1996) indicam como objetivos do Ensino Fundamental que os alunos sejam capazes de compreender a cidadania como participação social e política, assim como exercício de direitos e deveres políticos, civis e sociais, adotando, no dia-a-dia, atitudes de solidariedade, cooperação e repúdio às injustiças, respeitando o outro e exigindo para si o mesmo respeito; posicionar-se de maneira crítica, responsável e construtiva nas diferentes situações sociais, utilizando o diálogo como forma de mediar conflitos e de tomar decisões coletivas; conhecer características fundamentais do Brasil nas dimensões sociais, materiais e culturais como meio para construir progressivamente a noção de identidade nacional e pessoal e o sentimento de pertinência ao País; conhecer e valorizar a pluralidade do patrimônio sociocultural brasileiro, bem como aspectos socioculturais de outros povos e nações, posicionando-se contra qualquer discriminação baseada em diferenças culturais, de classe social, de crenças, de sexo, de etnia ou outras características individuais e sociais; perceber-se integrante, dependente e agente transformador do ambiente, identificando seus elementos e as interações entre eles, contribuindo ativamente para melhoria do meio ambiente; desenvolver o conhecimento ajustado de si mesmo e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de conhecimento e no exercício da cidadania; conhecer e cuidar do próprio corpo, valorizando e adotando hábitos saudáveis como um aspecto básico da qualidade de vida e agindo com responsabilidade em relação à sua saúde e à saúde coletiva; utilizar as diferentes linguagens – verbal, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação; saber utilizar diferentes fontes de informação e recursos tecnológicos para adquirir e construir conhecimentos; questionar a realidade formulando-se problemas e tratando de resolvê-los, utilizando para isso o pensamento

lógico, a criatividade, a intuição, a capacidade de análise crítica, selecionando procedimentos e verificando sua adequação.

A LDB (1996) aponta o caminho político para o Ensino Médio brasileiro. Em primeiro lugar destaca-se o seu caráter de formação geral, superando no plano legal a histórica dualidade dessa etapa de educação. Assim, estabelece: Artigo 21- A educação escolar compõe-se de: Educação Básica, formada pela Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio; Educação Superior.

Como bem afirma o documento do MEC que encaminha ao CNE, a proposta de organização curricular do Ensino Médio, ao incluir este último na Educação Básica, a LDB transforma em norma legal o que já estava anunciado no texto constitucional. Na verdade, a Constituição de 1988 já prenunciava isto quando, no inciso II no artigo 208, garantia como dever do Estado a “ progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao Ensino Médio “. Posteriormente, a emenda constitucional nº 14/96, altera a redação desse inciso, sem que se altere neste aspecto o espírito da redação original, inscrevendo no texto constitucional a “ progressiva universalização do Ensino Médio gratuito “. A Constituição, portanto, confere a este nível de ensino o estatuto de direito de todo cidadão. O Ensino Médio passa a integrar a etapa do processo educacional que a nação considera básica para o exercício da cidadania, base para o acesso para as atividades produtivas, inclusive para o prosseguimento nos níveis mais elevados e complexos de educação, e para o desenvolvimento pessoal.

O caráter de Educação Básica do Ensino Médio ganha conteúdo concreto quando, em seus artigos 35 e 36, a LDB estabelece suas finalidades, traça as diretrizes gerais para a organização curricular e define a formação do educando.

Artigo 35- O Ensino Médio, etapa final da educação básica, com duração mínima de três anos, terá como finalidades:

I - A consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;

II – A preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo de modo a ser capaz de adaptar-se com a flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;

III - O aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - A compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.

Artigo 36- O currículo do Ensino Médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - Destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - Adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - Será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar e uma segunda, em caráter optativo dentro das disponibilidades da instituição.

Parágrafo Primeiro- Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do Ensino Médio o educando demonstre:

I - Domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - Conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

III - Domínios dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania.

Parágrafo segundo- O Ensino Médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepara-lo para o exercício de profissões técnicas.

Paragrafo terceiro- Os cursos de Ensino Médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento dos estudos. Parágrafo quarto- A preparação geral para o trabalho e, facultativamente, a habilitação profissional, poderão ser desenvolvidas nos próprios estabelecimentos de Ensino Médio ou em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

A lei sinaliza assim que, mesmo a preparação para prosseguimento de estudos terá como conteúdo não o acúmulo de informações, mas a continuação do desenvolvimento da capacidade de aprender e a compreensão do mundo físico, social e cultural, tal como prevê o Artigo 32 para o Ensino Fundamental, do qual o nível médio é a consolidação e o aprofundamento.

A concepção da preparação para o trabalho que fundamenta o Artigo 35 aponta para a superação da dualidade do Ensino Médio: essa preparação será básica, ou seja, aquela que deve ser base para a formação de todos e para todos os tipos de trabalho. Por ser básica, terá como referência as mudanças nas demandas do mercado de trabalho, daí a importância da capacidade de continuar aprendendo; não se destina apenas àqueles já que estão no mercado de trabalho ou que nele irão ingressar a curto

prazo; nem será preparação para o exercício de profissões específicas ou para a ocupação de postos de trabalho determinados.

Assim entendida, a preparação para o trabalho – fortemente dependente da capacidade de aprendizagem- destacará a relação da teoria com a prática e a compreensão dos processos produtivos enquanto aplicações das ciências, em todos os conteúdos curriculares. A preparação básica para o trabalho não está, portanto, vinculada a nenhum componente curricular em particular, pois o trabalho deixa de ser obrigação – ou privilégio- de conteúdos determinados para integrar-se ao currículo como um todo. Finalmente, no Artigo 36, as diretrizes sobre como deve ser organizado o currículo do Ensino Médio para que o aluno apresente o perfil de saída preconizado pela lei, estabelecem o conhecimento dos princípios científicos e tecnológicos da produção ao nível do domínio, reforçando a importância do trabalho no currículo.

Entendida a preparação para o trabalho no contexto da Educação Básica, da qual o Ensino Médio passa a fazer parte inseparável, o Artigo 36 prevê a possibilidade de sua articulação com cursos ou programas diretamente vinculados a preparação para o exercício de uma profissão e também reiterar a importância da formação geral a ser assegurada; e definir a equivalência de todos os cursos de Ensino Médio para efeito de continuidade de estudos. Nesse sentido, é coerente com o princípio da flexibilidade, a LDB abre aos sistemas e escolas muitas possibilidades de colaboração e articulação institucional a fim de que os tempos e espaços da formação geral fiquem preservados e a experiência de instituições especializadas em educação profissional seja aproveitada, para responder às necessidades heterogêneas dos jovens brasileiros.

Assim, expostos e compreendidos os objetivos da Educação Básica em todos os níveis, é possível constatar as relações destes objetivos com a conscientização sobre a preservação do meio ambiente e o exercício pleno de cidadania desses alunos.

2.3 ENSINOS NAS SÉRIES INICIAIS

Numa perspectiva histórica, a Educação Ambiental tem sido colocada em nível mundial, como estratégia básica no combate à crise do meio ambiente, com ênfase a partir da década de Cinquenta, quando o ar densamente poluído de Londres provocou a morte de 1.600 pessoas. No Brasil, ela é firmada na Constituição de 1988 e incorporada às Constituições Estaduais, mas a sua efetivação vem sendo intencionalmente deficiente.

Portanto, o ambiente escolar tornou-se um importante espaço para tratar esses temas, promovendo os primeiros passos para a conscientização dos futuros cidadãos para com o meio ambiente. A Educação Ambiental deve ser introduzida em todos os

conteúdos de maneira interdisciplinar, sensibilizando os descentes para um convívio mais saudável com a natureza.

Fica evidente a importância do trabalho na Educação Ambiental nas escolas, onde ao serem sensibilizados os descentes atuam como multiplicadores de informações, disseminando o conhecimento sustentável em sua comunidade, visando assim, um futuro ecologicamente correto e equilibrado.

Este tema deve ser trabalhado com grande frequência na escola, pois os problemas ambientais que antes eram vistos distantes de nós, hoje nos cercam.

“A escola foi um dos primeiros espaços a absorver esse processo de ambientalização da sociedade, recebendo a sua cota de responsabilidade para melhorar a qualidade de vida da população por meio de informação e conscientização” (SEGURA, 2001, p. 21).

Para que seja despertado o interesse no Aluno, se faz necessário que o professor utilize os conhecimentos prévios trazidos de casa pelos Alunos, levando assim, a visualizar e a sentir os problemas ambientais mais próximos de todos do que se imagina.

Ensinar que preservar o meio ambiente é preparar um mundo melhor para as próximas gerações é pensar com inteligência e colaborar com a natureza para que o ser humano possa viver harmonicamente.

Entende-se que o objetivo pode ser conquistado com o auxílio da educação, que é uma ferramenta fundamental para um desenvolvimento sustentável. Mas ela não deve ficar restrita aos bancos escolares, devendo transpor os muros escolares atingindo a família e a comunidade em que estão inseridos. Este contexto deverá ser por ele entendido, bem como suas obrigações e responsabilidades.

O ambiente em que vivemos está pedindo novos olhares sobre ele. No entanto, para os adultos as possibilidades de mudanças são pequenas, pois já possuem pensamentos enraizados, mas nas crianças esse novo olhar pode ser construído.

Os cidadãos devem estar cientes do mundo em que vivem. Um mundo em que se não for cuidado pelo ser humano, pode acabar.

2.4 A EDUCAÇÃO AMBIENTAL

A partir de 1998, com a promulgação da Constituição Federal, o Brasil passou a criar órgãos encarregados na implantação da Educação Ambiental. Mas desde 1973, com a criação da Secretaria Especial do Meio Ambiente (SEMA), já havia a preocupação de esclarecer e educar para o uso adequado dos recursos naturais. Posteriormente, com a constitucionalização da Política Nacional do Meio Ambiente em

1981, foi estabelecido a necessidade de ser incluída a Educação Ambiental em todos os níveis de ensino. (Brasil, 2005, p.22).

Em 1992, aconteceu a criação do Ministério do Meio Ambiente (MMA), com o objetivo de promover estratégias e princípios para a preservação, proteção e recuperação do Meio Ambiente e a conscientização do uso sustentável dos recursos naturais que podem ser renováveis ou não e a implantação de políticas públicas em todos os níveis de governo.

Mas a Educação Ambiental vai muito além disso. Cabe a escola e a todos os educadores ensinar e conscientizar que se faz necessário preservar a natureza, com práticas de um bom cidadão que busca a todo momento um mundo melhor. Trabalhando este tema no cotidiano escolar, interdisciplinarmente, é possível “ amenizar ” a preocupação quanto aos cuidados e preservação do ambiente, pois as crianças preocupam-se com algo novo que aprendem na escola e passam a ser agentes vigiadores, na ansiedade de buscar um mundo melhor para si e para todos os que convivem com ela.

Porém, os desafios e as dificuldades enfrentadas para trabalhar com Educação Ambiental são grandes. Antigamente, o ser humano usava a natureza como fonte de subsídio para sobreviver e como sustento de sua família, hoje, a explora, mostrando que tem o poder em suas mãos, explorando-a com ânsia de ambição. Segundo Segura (2001, p.65), “Vive-se no Capitalismo e no Materialismo e se esquece que a natureza é importante para a gente também e por isso depende, antes de tudo, da educação”.

3. METODOLOGIA

Para a realização deste trabalho, foi utilizada pesquisa bibliográfica com vários autores que tratam sobre o assunto.

O trabalho está estruturado da seguinte forma:

Este trabalho possui como objetivos, transformar os ambientes sociais e escolares, fazendo haver a interação com o meio, mostrar os benefícios que a comunidade pode ter e a importância do trabalho como uma pedagogia empreendedora, visando a conscientização no cotidiano escolar.

A escolha do referido tema ocorreu porque é importante evidenciar e se possível, estabelecer condições que conduzam a um desenvolvimento sustentável consciente, menos agressivo ao meio ambiente.

E esta compreende uma questão bastante complexa, e requer grandes mudanças culturais e a ampla conscientização da comunidade envolvida, dando a

importância do desenvolvimento de um trabalho que envolva a pedagogia empreendedora.

4. ANÁLISE DE DADOS

Por meio da pesquisa realizada, foi possível perceber ser necessário ter claro que a Educação Ambiental não deve estar presente no currículo escolar como uma disciplina, porque ela não se destina a isso, mas sim como um tema que permeia todas as ações e tarefas escolares, buscando desenvolver-se de maneira multidisciplinar, conforme Barcelos (2002) cita o Plano Nacional de Educação Ambiental- Lei 9795/99.

Para Moreira (1996), nas escolas não se aprendem apenas conteúdos sobre o mundo natural e social; adquirem-se também consciência, disposições e sensibilidades que comandam relações e comportamentos sociais do sujeito e estrutura sua personalidade.

Assim, a interdisciplinaridade envolve muito mais do que inserção entre disciplinas, ela precisa envolver conhecimentos do dia a dia dos alunos e trazendo significado (conhecimento prévio). Por isso, a Educação Ambiental precisa fazer parte do dia a dia escolar, refletindo sobre assuntos atuais em busca do mundo em que se deseja viver, e, então, pôr em prática de que forma o pensamento ecologista mundial pode agir na localidade e pensar no pensar globalizado.

A maneira como o currículo é oferecido na maioria das escolas não permite flexibilidade para que os professores possam incluir a dimensão ambiental em suas aulas. É necessário que o currículo seja entendido como “ algo que se constitui nas relações intersubjetivas na comunidade escolar, relações essas inerentemente políticas, e, portanto, mesmo que implicitamente sempre intencionais. Currículo é um processo inacabado” (Barcelos, 2002, p. 100).

De acordo com Sato (2003, p.25), há diferentes formas de incluir a temática ambiental nos currículos escolares, como atividades artísticas, experiências práticas, atividades fora da sala de aula, produção de materiais locais, projetos ou qualquer outra atividade que conduza os alunos a serem reconhecidos como agentes ativos no processo que norteia a política ambientalista. Cabe aos professores, por intermédio de prática interdisciplinar, proporem novas metodologias que favoreçam a implementação da Educação Ambiental, sempre considerando o ambiente imediato, relacionado a exemplos de problemas atualizados.

Atualmente, o currículo escolar vem transformando-se e atendendo as exigências do paradigma da pós-modernidade, que entende a sociedade como uma totalidade. Segundo Santos (2000), a modernidade está assentada sobre dois pilares

de construção do conhecimento, onde o primeiro é o conhecimento-regulação e o segundo conhecimento-emancipação. Sendo que o conhecimento que se consagrou foi o conhecimento regulação, dominando e anulando as possibilidades de implementação do conhecimento emancipação.

5. RESULTADOS

Tendo como base o referencial teórico, foi constatado que se faz necessário inserir o ensino da Educação Ambiental e da Pedagogia Empreendedora desde as primeiras etapas da Educação Básica, pois as crianças estão em fase de desenvolvimento, a qual é a melhor idade para se aprender, destacando ainda que serão o futuro do nosso planeta, sendo assim, mais fácil moldar novos conhecimentos e o inserir atitudes positivas.

Diante disso, cabe dizer que a educação tem a capacidade de promover valores, não sendo somente um mero transmissor de informações, mas de um transformador de sujeitos que incide sobre a sua identidade e postura diante do mundo, desenvolvendo diferentes habilidades.

Destaca-se também o importante papel do educador frente a um trabalho eficaz ao Empreendedorismo e a Educação Ambiental, porém, para que ocorra uma aprendizagem significativa muitas barreiras ainda devem ser transpassadas.

6. CONCLUSÕES FINAIS

O estudo apresentado, permitiu analisar as ideias de alguns especialistas em relação à Educação Ambiental e a Educação Empreendedora, buscando a sua influência para uma aprendizagem significativa no ambiente escolar, criando condições para que o aluno insira-se na sociedade de modo a promover mudanças voltadas para desenvolvimento, habilidades, conhecimentos e atitudes que contribuam para sua participação na construção de uma sociedade sustentável. Considerando que a Educação Ambiental tem por objetivo a busca do conhecimento integrado de todas as

áreas para a solução dos problemas ambientais, a fragmentação do conhecimento perde o sentido, uma vez que esta educação visa o conhecimento independente. Portanto, a E.A tem sido apontada como interdisciplinar, isto é, transpassa todas as disciplinas. Deste modo, a escola ao propor o desenvolvimento do currículo escolar voltado para a questão ambiental e empreendedora, deve proporcionar a participação de todos no processo de construção, execução, tendo os alunos como sujeitos participativos do processo. Os conteúdos precisam ser revistos para que os mesmos interliguem entre as disciplinas de forma interdisciplinar, tendo sua importância dentro da Educação Ambiental.

A Pedagogia Empreendedora, tem como objetivo preparar o aluno para a vida, deste modo a escola tem meta principal proporcionar um espaço em que a educação seja problematizada, desenvolvendo a criticidade, a criatividade, a vivência dos educandos como um processo contínuo na transformação de si próprio e do mundo. A partir dessas reflexões, entendemos que é possível uma educação de qualidade significativa que está em constante transformação. O professor também necessita ser diferenciado embasando-se numa postura transformadora que tem como objetivo o questionamento, a criticidade e o com enfoque na concretização dos sonhos dos educandos. Nesse sentido, cabe à escola transcender o ensino conteudista e contemplar o ensino da vida.

7. REFERÊNCIAS

- ANDERSON, Perry. **As Origens da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.
- BARCELOS, T. M. Subjetividade: inquietações contemporâneas. **Educação e Filosofia**. 32, (16), 149-159 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Parâmetros curriculares nacionais: meio ambiente, saúde**. Brasília: Secretaria da Educação Fundamental, 1997.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a Educação Infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio**. Aprovado em 01/06/1998.
- CARNEIRO, Ricardo. **Os clássicos da economia**. V. 1 e 2. São Paulo: Ática, 1997.
- CHAUÍ, M. Vocação política e vocação científica da Universidade. **Educação Brasileira**: MEC/CRUB, 15 (31), 1993.

DOLABELLA, Fernando. **Pedagogia Empreendedora. O Ensino do Empreendedorismo na Educação Básica, voltado para o Desenvolvimento Sustentável.** São Paulo: Editora de Cultura, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**, 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra. 1987.

GIESTA, N.C. **Tomada de decisões pedagógicas no cotidiano escolar.** Porto Alegre: UFRGS, 1994.

HARVEY, David. **Condição pós-moderna.** São Paulo: Loyola, 1999.

HOLTZ, M. L. M. **Lições de Pedagogia Empresarial.** Sorocaba, SP. MH Assessoria Empresarial S/C Ltda, 1999.

JAMESON, Frederic. **Pós-modernismo: A lógica cultural do capitalismo tardio.** São Paulo, Ática, 1997.

MOREIRA, A. F. **Currículos e Programas no Brasil**, Campinas: Papyrus, 1995.

NORGAARD, Richard. **A improvisação do conhecimento discordante.** In *Ambiente & Sociedade*, Ano I, n. 2, p. 25-40, 1998.

RIBEIRO, A. E. A. **Pedagogia empresarial: atuação do pedagogo na empresa.** 2. Ed. Rio de Janeiro: Walk, 2004. SATO, M. **Educação Ambiental.** São Carlos: RiMa, 2004.

SEGURA, Denise de S. Baena. **Educação ambiental na escola pública: da curiosidade ingênua à consciência crítica.** São Paulo: Annablume: Fapesp, 2001.

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 Lages, 729 – Ipiranga – São Paulo-SP – CEP 04162-001 – Fone: (11) 2947-3283.