

REVISTA
AUTÊNTICOS

Volume 1 - Número 1

Janeiro 2021

ISSN – 2675-9543



2021

O que os educadores projetam para o
novo ano?



revistaautenticos.com.br

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Maurício Amormino Júnior, CRB6/2422)**

R454

Revista Autênticos [recurso eletrônico] / [Editor Chefe] Fernando Piffer – Vol 1, n.1 (Jan. 2021) – São Paulo: Instituto P2G Educacional, 2021.

Bimestral

ISSN 2675-9543

Disponível em: <http://www.resvistautenticos.com.br/>

1. Educação Infantil. 2. Educação Inclusiva. 3. Ensino Lúdico.
4. Gestão Escolar. 5. Psicomotricidade. 6. Psicopedagogia.
7. Alfabetização e Letramento. 8. Educação para Jovens e Adultos. 9. Libras. I. Piffer, Fernando.

CDD: 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

www.revistautenticos.com.br

E-Mail: contato@revistautenticos.com.br

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

EDITORIAL

“2021 - O que os educadores projetam para o novo ano”

Conforme a antropologia nos aponta, é imprescindível saber de onde viemos para saber como e porque somos o que somos. Durante o período da proximidade para a virada do novo milênio, entre as décadas de oitenta e noventa, toda a humanidade projetou grandes conquistas, atrelada ao rápido avanço tecnológico tanto na perspectiva de prolongamento da própria existência como em um aumento na qualidade de vida.

No campo da educação houve uma efervescência de produções científicas pedagógicas, suscitando inúmeras reflexões sobre a educação escolar em toda sua amplitude, reconceituando as relações nas dicotomias: ensino e aprendizagem, professor e aluno, didática e conteúdo. A democratização de acesso à escola pública, trouxe consigo, além do número significativo de ingressantes, o desafio da busca pela qualidade deste ensino.

Constituída por uma legislação democrática inclusiva, obsoleta tecnologicamente, com quadro de recursos humanos defasados e situações de violências, a escola pública vem desenhando sua história nas últimas quatro décadas. Tempos desafiadores, em que educadores buscaram o que houvesse de melhor e mais atual na literatura pedagógica para "dar conta" dos inúmeros desafios que se apresentavam no cotidiano.

Porém, nenhum deles pode ser comparado ao vivido em 2020 com o advento do novo corona vírus: Distanciamento social, incertezas, medo da morte, explicitação da realidade social precária em que a maioria da população vive e ausência do olho no olho. A adaptação e transformação mais difícil vivida por educadores e alunos, principalmente nas escolas públicas. Não houve literatura pedagógica que "desse conta" deste contexto.

As últimas décadas também nos trouxeram a palavra resiliência, que significa superar momentos difíceis em situações adversas. Resiliente, define bem a principal característica do educador, pois superou com maestria os desafios, emocionais, sociais, tecnológicos e pedagógicos, impostos pela pandemia. Ainda são muitas as incertezas para o próximo ano letivo, mas há a confiança de que o educador projete o ano escolar de 2021, fortalecido e amadurecido profissionalmente pelas experiências vividas no ano anterior.

A educação pública, ainda, não conta com uma política educacional que valorize seus profissionais e a educação em si. No entanto o trabalho do educador, para além do domínio didático, reside na fé do ser humano e nunca desistir.

"Quando a gente diz: 'a luta continua', significa que não dá para parar. O problema que a provoca está aí presente. É possível e normal um desalento. O que não é possível é que o desalento vire desencanto e passe a imobilizar". (Paulo Freire, 1991).

Alcinda Ponce, possui Especialização em Docência Superior e Psicopedagogia, atua como Formadora pela Diretoria Regional de Educação SME-SP e como Coordenadora Pedagógica na SME-SP.
E-mail: alcindaponce2021@yahoo.com.br .

CONSELHO EDITORIAL

Elaine Cristina Piffer
Rosana Gomes
Luciana de Moraes
Alcinda Ponce
Jorge Longuine Palhares
Talita Spadoni Piffer
Cezira Antonelli
Yara de Paula
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 1 (Janeiro, 2021) – SP

ISSN - VERSÃO DIGITAL

XXXX-XXXX

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 – FORMAÇÃO DA IDENTIDADE, DA PRÁTICA E DA PROFISSÃO DOCENTE NO ENSINO SUPERIOR.

ELAINE CRISTINA PIFFER

18 – A INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL – REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA FRENTE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

FERNANDA BARROSO DE PÁDUA SOUZA

38 – A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

MARIA ELENA PEREIRA DOS SANTOS

52 – PSICOPEDAGOGIA E CONTRIBUIÇÕES DE INTERVENÇÃO PARA A AQUISIÇÃO DE APRENDIZAGEM.

RAQUEL GOMES

63 – A PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL. UM BREVE HISTÓRICO.

DORISNEY COSTA RODRIGUES

67 – ASPECTOS RELEVANTES DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

CAROLINA MAURÍCIO DE OLIVEIRA

83 – A IMPORTÂNCIA DA COMUNICAÇÃO PROFESSOR X ALUNO NOS CURSOS DE EAD.

ROSANA GOMES

94 – DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: A PSICOPEDAGOGIA E SUA INTERVENÇÃO.

ANA CRISTINA OLIVEIRA TEIXEIRA SANTOS

105 – A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA ALFABETIZAÇÃO.

FRANCISCA SANDRA SALES FERNANDES

119 – O MEIO SOCIAL E O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO.

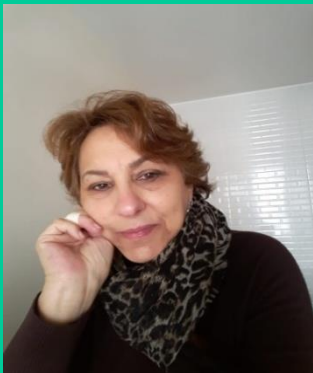
MARIA APARECIDA ALVES TAVEIRA

130 – O USO DAS TICS NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS

MARIA HELENA MUHI

140 – O TRABALHO METODOLÓGICO NA INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO EM SALA DE AULA: METODOLOGIA E PRÁTICA.

AMAURY GOMES DO NASCIMENTO



FORMAÇÃO DA IDENTIDADE, DA PRÁTICA E DA PROFISSÃO DOCENTE DO ENSINO SUPERIOR.

Elaine Cristina Piffer

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

mail: elaine_piffer@yahoo.com.br.

E-

RESUMO

A constante reflexão sobre o fracasso da educação e a necessidade de profissionais desafiadores, resolutos nas questões impostas por suas profissões, sempre é um dos pontos cruciais em debates e polêmicas sobre o desenvolvimento da educação superior no Brasil. Levam ao estudo e à reformulação das questões relativas ao trabalho docente no ensino superior, bem como, o olhar dessas questões sobre um novo prisma. Este trabalho tem como objetivo reconhecer os pilares básicos para a formação da identidade, da prática e da profissão desse docente.

INTRODUÇÃO

Pensar em educação sem pensar no profissional que atua nela de nada adiantaria, pois a educação, como atividade relacional, somente se realiza por meio da ação entre pessoas: de um lado, o profissional docente; de outro, o aluno. Daí a importância da formação desse profissional em busca do aperfeiçoamento não só da sua didática, mas também, da sua habilidade de fazer com que os educandos sintam-se motivados, enfim, sintam-se parte do processo de ensino e de aprendizagem.

A busca de elementos que pudessem traçar o perfil do profissional adequado para a docência na Educação Superior foi o norte para o desenvolvimento desse trabalho. Parte da ideia de que o professor universitário, além de professor de matérias específicas, é também um professor que vai além desse limite, um professor pesquisador, que seja capaz de fazer ligações necessárias entre o saber sistematizado e o contexto de vida. Que faça com que o aluno saiba como e onde procurar as saídas para situações que necessitam de estudo em maior profundidade e criatividade de soluções, permitindo a seus alunos serem capazes de construir, modificar e ampliar seus conhecimentos, tornando-se sujeitos de sua aprendizagem.

Este estudo visa analisar alguns aspectos já observados sobre a docência do ensino superior, bem como as possibilidades de se aprimorar a prática docente, tendo em mente as mudanças ocorridas nos últimos anos e analisando o trabalho desse professor dentro das

salas de aula, visto ser o responsável pela formação dos profissionais de diversas áreas do saber, os quais são inseridos no mercado de trabalho todos os anos.

IDENTIDADE PROFISSIONAL: PERFIL DO PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR

A identidade do professor universitário por vezes se perde nas funções que desempenha na instituição e na sociedade. As exigências que caracterizam o exercício da profissão de professor ficam, por vezes, escondidas e não bem definidas dentro do próprio corpo docente, em função da diversidade de formações de origem, das afinidades que se estabelecem por área de saber e dos diferenciais entre as várias universidades.

Corroborando para esse processo, o fato da inexistência de uma formação específica como professor universitário. Embora a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB, de 1996, estabeleça que essa formação se realize, preferencialmente, em programas de mestrado e doutorado (BRASIL, 1996), por outro lado, é conhecido o fato de que esses cursos têm foco maior na formação do pesquisador, em detrimento da formação pedagógica (BAZZO, 2006).

Assim, ao se tornar professor universitário, são resgatadas as suas experiências como aluno ou são tomadas orientações com os professores com mais tempo de casa, resultando numa prática que reproduz o modelo predominante na universidade. Nesse sentido, Benedito, Ferrer e Ferreres (1995, p. 57), afirmam que “o professor universitário aprende a sê-lo mediante um processo de socialização em parte intuitiva, autodidata ou seguindo a rotina dos outros”. Certamente não podem ser descartadas as suas observações acerca das reações de seus alunos e sua capacidade autodidata, mas são insuficientes.

Segundo Pimenta e Anastasiou (2002), embora os professores universitários possuam experiências significativas na área de atuação, ou tenham um grande embasamento teórico, predominam, no geral, o despreparo e até um desconhecimento científico do que seja um processo de ensino e de aprendizagem.

Acreditava-se que para ensinar na universidade fosse suficiente o domínio de conhecimento específico – pesquisa ou exercício profissional no campo. Segundo Masetto (1998, p. 36), até a década de 1970, “praticamente exigia-se do candidato a professor de ensino superior o bacharelado e o exercício competente de sua profissão”, com base no princípio de “quem sabe, sabe ensinar”.

Portanto, para alcançar melhores resultados no ensino superior, é necessário produzir novos conhecimentos com a preocupação de formar e de desenvolver profissionalmente os professores universitários, pois, esses são essenciais nos processos de mudança dentro das universidades e das sociedades em que estão inseridos. Nesse aspecto, é preciso deixar a

ideia de que o conhecimento específico é o principal esteio de sua docência.

Conforme Libâneo (1998), a Pedagogia é um campo de conhecimento sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora de ação educativa que deve ser trabalhada. O pedagógico refere-se às finalidades da ação educativa, implicando objetivos sociopolíticos a partir dos quais se estabelecem formas organizativas e metodológicas da ação educativa.

A didática, como uma área da pedagogia que investiga os fundamentos, condições e modos de realizar a educação mediante o ensino, possibilita que os professores de áreas específicas “pedagogizem” suas ciências, ou seja, articulem todos os elementos para que aconteça a aprendizagem, instituindo, assim, os parâmetros pedagógicos. É preciso destacar, porém, que diferentes conhecimentos são de importância fundamental para o exercício da docência em Educação Superior: pedagógico-didáticos, da área específica e da experiência (LIBÂNEO, 1998).

Os aspectos didáticos e pedagógicos compõem um campo de estudo que se ocupa de refletir sobre a prática docente, ou melhor, dos aspectos que estão envolvidos no processo de ensino e de aprendizagem. Com base nos estudos de Azzi (2000) e Caldeira (1995), a didática pode ser percebida como uma espécie de metalinguagem, em que, por meio do exercício da docência, há a possibilidade de reflexão sobre a prática realizada. A linguagem e os saberes se encontram em autores diferentes, cada qual com ângulos de visão diferentes sobre a temática da docência no ensino superior, o que vem a fortalecer as questões de mudanças, encorajando ações para a defesa da formação de professores qualificados para o desenvolvimento da prática docente nas universidades.

Na maioria das vezes, tradicionalmente, os professores do ensino superior se identificam por meio da sua área de atuação e não como professor do curso no qual leciona. Quando se reflete sobre o perfil do professor universitário brasileiro atualmente, no entanto, pode-se perceber que a valorização de sua formação pedagógica, muito embora não seja nova nos textos legais, na prática, é algo recente no processo de seleção e contratação dos mesmos. Hoje em dia é comum analisarem currículos com olhar para os profissionais que foram durante sua vida acadêmica e se formados para serem professores. O valor da experiência no magistério e os cursos de formação para a docência são vistos com um olhar mais cuidadoso pelas instituições de ensino superior (CALDEIRA, 1995).

Observa-se, entretanto, que alguns professores se caracterizam de um modo geral, como especialistas em seu campo de conhecimento, entendendo que a sua formação didático-pedagógica poderá ser adquirida naturalmente ao longo de sua experiência docente (AZZI, 2000).

Sem querer desmerecer o valor da experiência acumulada na prática do magistério, pode-se afirmar que o planejamento e a condução do ensino requerem não apenas o conhecimento do conteúdo, mas também, a compreensão do processo por meio do qual ocorre a construção do conhecimento por parte dos alunos, sem a qual, a forma de apresentação dos conteúdos pelo professor fica altamente prejudicada (CALDEIRA, 1995).

Para Pimenta e Anastasiou (2002), é preciso considerar que a atividade profissional de todo docente possui uma natureza pedagógica, isto é, vincula-se a objetivos educativos de formação humana e a processos metodológicos e organizacionais de construção e apropriação de saberes e modos de atuação.

Por isso, para ensinar, o professor necessita de conhecimentos e práticas que ultrapassem o campo de sua especialidade. Segundo Libâneo (2004, p. 122), que reitera Davydov, *“...a coisa mais importante na atividade científica não é a reflexão nem o pensamento, nem a tarefa, mas a esfera das necessidades e emoções”*.

Assim, a necessidade de desenvolver ações de formação continuada para o provimento das deficiências de muitos dos profissionais que atuam na Educação Superior é urgente, especialmente porque muitos atuam também na formação de docentes para a Educação Básica. Além disso, com o advento de novas propostas educativas e o perfil inovador exigido dos futuros profissionais, torna-se imprescindível a formação de professores reformulando os valores e a didática, com vistas à qualificar o processo educativo e profissionalizar a ação docente *“Começou-se a perceber que assim como para a pesquisa se exigia desenvolvimento de competências próprias, e a pós-graduação buscou resolver esse problema, a docência no ensino superior também exigia competências próprias que, desenvolvidas, trariam àquela atividade uma conotação de profissionalismo superando a situação contraditória de se ensinar ‘por boa vontade’, buscando apenas certa consideração pelo título de ‘professor de universidade’, ou apenas para ‘complementação salarial’, ou ainda somente para se ‘fazer alguma coisa no tempo que restasse do exercício da outra profissão’”* (LIBÂNEO, 2004, p.125).

Isto significa que o processo de construção de conhecimento, para o professor universitário, é permanente e é, possivelmente, o caminho por meio do qual poderá mostrar aos seus alunos a necessidade de atualização contínua. A partir das exigências e possibilidades do processo de globalização do mundo de hoje, bem como da revolução nas tecnologias de comunicação informação, esse professor foi transformado em um educador, cujo papel vai além de seu conhecimento específico. Neste contexto, exige-se que seja um professor pesquisador, que demonstre aos seus alunos o interesse em sempre aprender e, concomitantemente, o interesse em ensinar num processo dinâmico.

Ser um professor pesquisador não é somente entusiasmar seus alunos e motivá-los a querer saber mais. É ir além da motivação para a construção de conceitos concretos e práticos em suas profissões, acompanhado de estímulos para o constante crescimento para acompanharem as mudanças que a passagem do tempo nos impõe, sem prejuízo do conhecimento e da qualidade de ensino. Para muitos, há uma preocupação quanto a ser um professor pesquisador. Neste mote, a reflexão de um autor traz uma definição com clareza e objetividade. “[...] o professor pesquisador centra-se na consideração da prática, que passa a ser meio, fundamento e destinação dos saberes que suscita, desde que esses possam ser orientados e apropriados pela ação reflexiva do professor. Ele é a consciência ativa que realiza, por meio de ações didático-pedagógicas embasadas e necessárias, os exercícios para o desenvolvimento do raciocínio e o aprender numa reflexão dos saberes e suas funções dentro da sociedade, por meio de suas práticas profissionais” (MIRANDA, 2006 p. 135).

Segundo Lima, a preocupação com a formação do professor pesquisador estaria fundamentada na intenção de tirar a educação apenas da transmissão de conhecimento já formulado. Para tanto, a pesquisa possibilitaria aos professores exercerem um trabalho com os alunos com o fim de formular novos conhecimentos ou o questionamento tanto sobre a validade quanto sobre a pertinência dos já existentes. Ele ressalta ainda que pode-se definir o professor como aquele profissional que ministra, relaciona ou instrumentaliza os alunos para as aulas ou cursos em todos os níveis educacionais. Segundo suas concepções, o professor-pesquisador, é aquele que exerce a atividade de buscar reunir informações sobre um determinado problema ou assunto e analisá-las, utilizando para isso o método científico com o objetivo de ampliar o conhecimento de determinado assunto, descobrir algo novo ou refutar conjecturas anteriores (LIMA, 2000 p. 10).

Portanto, para realizar um trabalho didático-pedagógico condizente com a realidade que está inserido, o professor deve ser crítico e perspicaz para estimular seus alunos, sem que estes percebam que estão sendo provocados criticamente; ético, uma vez que o professor é formador de opinião; ter vocabulário ilibado; ser reflexivo da prática constante de seu trabalho; reconhecer a cultura de seus alunos; enfim, ele deve conhecer seu campo de atuação e ser capaz de permitir aos seus alunos que se apoderem de seus ensinamentos com criticidade, tornando-os parte de um processo de construção de seus próprios conhecimentos.

Assim, o perfil do professor deve ser construído com base nas reais situações relativas à docência. Não há como adquirir *status* de uma profissão se a atividade didático-pedagógica permanecer em segundo plano ou se a escolha for por falta de opção. O professor que

acredita na causa e reconhece suas limitações e as necessidades de seus alunos e da sociedade, como responsável pela formação de outros, deve ter as suas capacidades potencializadas mediante a formação permanente e continuada e com um aprofundamento em pesquisas em seu campo de atuação. Apenas com profissionais capazes de buscar respostas para essas expectativas ter-se-á o sucesso que se espera na formação dos futuros profissionais.

Buscar a competência em seu ofício é característica de qualquer bom profissional. Mas, no caso da docência adquire particularidades: além das competências necessárias para o domínio de sua área, precisa também daquelas de caráter pedagógico. Zabala (1998) elabora um modelo que seria capaz de trazer subsídios para a análise da prática profissional docente. Como opção, utiliza-se do modelo de interpretação, que se contrapõe àquele em que o professor é um aplicador de fórmulas herdadas da tradição, fundamentando-se no pensamento prático e na capacidade reflexiva do docente. Recomenda-se, assim, uma constante avaliação do trabalho por parte do profissional na docência do ensino superior.

O método se utiliza de uma perspectiva processual, no qual as fases de planejamento, aplicação e avaliação devem assegurar um sentido integral às variáveis metodológicas que caracterizam as unidades de intervenção pedagógica. *“Também as condicionantes do contexto educativo, como as pressões sociais, a trajetória profissional dos professores, entre outras, assumem uma posição de relevância. Na docência do ensino superior, as noções de desenvolvimento cognitivo em conjunto com as práticas elaboradas e avaliadas potencializariam as ações que efetivamente revigoram a prática educativa”* (ZABALA, 1998).

AMPLIANDO A IDEIA DE PRÁTICA EDUCATIVA

Ensinar é uma prática social ou, como Freire (1996) imaginava, uma ação cultural, pois é na interação entre professor e aluno que se concretiza a prática reflexiva da cultura e dos contextos sociais a que pertencem. Ser professor significa, antes de tudo, ser um sujeito capaz de utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para desenvolver-se em contextos pedagógicos práticos preexistentes.

Com o advento das análises das práticas pedagógicas como prática social, resta indagar: como chegamos ao profissional docente de que necessitamos? Por meio do pensamento analítico sobre os conteúdos interdisciplinares (politécnicos) ou fragmentados; sobre a necessidade de união entre teoria e prática enquanto metodologia; e, ainda, a democracia enquanto gestão. De acordo com a visão de Paulo Freire (1996), percebe-se que a ideia de prática educativa é a busca de alternativas e propostas que devem ser uma constante em nosso dia a dia, no sentido de resgatar o “homem”, o “cidadão” e o

“trabalhador” da alienação de seu “ser”, seu exercício de cidadania e sua dignidade.

As propostas pedagógicas devem ser alternativas de “hominização” em contraposição ao processo de relações econômicas, que se definem em alienação do homem e expropriação de seu saber. Assim, não se pode reduzir o conceito da prática educativa às ações de responsabilidade somente do professor e que, normalmente, ocorrem em sala de aula. (FREIRE,1996).

O ato de educar, a ação educativa, transcende às ações dos professores e extrapola os limites físicos da sala de aula, mas vale ressaltar que a interação professor e aluno são imprescindíveis e importantes no processo educacional durante todo ciclo ou etapa de formação cidadã. Não é possível ensinar nada sem partir de uma ideia, de como as aprendizagens se produzem. Por trás de qualquer prática educativa sempre há uma resposta a "porque ensinar" e "como aprender". Não basta que os alunos se encontrem frente aos conteúdos para aprender, é necessário que diante destes possam atualizar seus esquemas de conhecimentos, compará-los, identificar semelhanças e diferenças, integrá-los, comprovar que os resultados têm certas coerências. É preciso que percebam que uma pessoa para se relacionar depende das experiências vivenciadas nas instituições educacionais, um dos lugares preferenciais para estabelecer vínculos e definir concepções sobre si mesmo e os demais. (FREIRE, 1996).

Zabala (1998) explicita que a ordenação articulada das atividades seria o elemento diferenciador das metodologias e que o primeiro aspecto característico de um método seria o tipo de ordem em que se propõem as atividades. Ressalta que o parcelamento da prática educativa tem certo grau de artificialidade, explicável pela dificuldade em encontrar um sistema interpretativo adequado, que deveria permitir o estudo conjunto de todas as variáveis incidentes nos processos educativos.

Na sequência, Zabala (1998) considera a importância das intenções educacionais na definição dos conteúdos de aprendizagem e o papel das atividades que são propostas. Alguns critérios para análise das sequências reportam que os conteúdos de aprendizagem atuam explicitando as intenções educativas, podendo abranger as dimensões: conceituais; procedimentais; conceituais e procedimentais; ou conceituais, procedimentais e atitudinais. Parece elementar retomar conceitos de formação básica, mas a continuidade desse desenvolvimento se dá no ensino superior e com maior responsabilidade, visto que nessa etapa o estudante deve se sentir relacionado com o que estuda e com as finalidades para as quais está se formando. Essa análise nos propõe alguns questionamentos, tais como: há atividades que nos permitam determinar os conhecimentos prévios? Há atividades cujos conteúdos sejam propostos de forma significativa e funcional? Há atividades em que

possamos inferir sua adequação ao nível de desenvolvimento de cada aluno? Há atividades que representem um desafio alcançável? Provoca-se um conflito cognitivo e que promove a atividade mental? Somos motivadores em relação à aprendizagem dos novos conteúdos? Estimula-se a autoestima e o autoconceito? As ações em sala ajudam a adquirir habilidades relacionadas com o *aprender a aprender*, sendo cada vez mais autônomo em suas aprendizagens?

Em relação às questões levantadas, convém expor sua relevância para a docência no ensino superior, pois cada vez mais temos professores inexperientes acerca da relação entre ensino e aprendizagem. Assim, como podemos formar docentes para a Educação Básica se o exemplo não vier de nossas próprias faculdades e universidades?

Consideramos também outra unidade de análise, as sequências de conteúdo, que requer uma interação entre as dimensões de conceito, procedimento e atitude. Assim, com ênfase no conceitual, a sequência do conteúdo deve estimular o educando a estabelecer suas próprias conjecturas a respeito de sua função na sociedade e de sua responsabilidade frente ao seu papel de educador e formador.

Pode-se dizer que o professor, na docência do ensino superior, deve conduzir a própria prática para a realização de formar por meio do exemplo os novos profissionais, em especial os novos docentes, sem deixar que suas limitações comprometam o processo, fazendo delas ponte para o seu crescimento e desenvolvimento dos outros.

FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ENSINO SUPERIOR – UM PROFISSIONAL DA EDUCAÇÃO.

Mesmo em torno das discussões sobre a necessidade de formação pedagógica do professor universitário, percebe-se que ainda restam parcelas da comunidade e indivíduos responsáveis pelas políticas públicas educacionais nacionais que entendem o preparo pedagógico para o ensino superior como algo secundário.

Para o ensino superior não há um curso específico de formação a docentes regulamentados, como em outros níveis. O artigo 66 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (BRASIL, 1996), admite que esses profissionais sejam preparados em cursos de pós-graduação, prioritariamente em cursos *stricto sensu* os quais, porém, não são obrigatórios. A Lei deixa lacunas para interpretações dúbias, ou ainda pior, que sejam sanadas de acordo com os estatutos e regimentos de cada instituição de ensino superior.

Saviani (1998) evidencia sua preocupação com a formação pedagógica do professor universitário, citando detalhes acerca da necessidade de capacitação para o uso de modernas tecnologias de ensino. Já prevendo, na década de 1990, as necessidades de hoje

e sabedor de quão importante é a relação entre professor e aluno, ele anteviu os problemas pelos quais passam o ensino superior hoje, tais como o uso das novas tecnologias, o crescimento das diferenças sócio-culturais acentuadas dentro dos ambientes de ensino superior e o desenvolvimento de uma subclasse de ditos profissionais da educação que não são formados como educadores, mas, detém o conhecimento necessário para a formação de novos profissionais.

Na mesma linha, para Pimenta e Anastasiou (2002), a Lei não concebe o processo de formação para a docência no ensino superior com todo o rigor que necessita. Saber dialogar com a realidade e os alunos, levá-los à construção consciente da ética, da cidadania, das relações político-sociais e afetivas são fundamentais no exercício das atividades pedagógicas. Todas juntas em uma única aula, na qual, além de possibilitar o aprendizado sobre o rigor característico de cada ciência, o professor possa revelar por meio de suas ações na sociedade um profissional competente e múltiplo nas várias relações que necessita desenvolver durante sua atuação.

Constata-se, porém, que os professores do ensino superior, em muitos casos, se identificam profissionalmente como engenheiro, advogado, médico, que dão aula no ensino superior. Isso mostra, de um lado, certa valorização social do título de professor universitário; porém, de outro, uma valorização maior de sua competência como profissional para o mercado de trabalho; isto é, ser apenas professor universitário parece ter pouco valor; mas ser médico professor, dentista professor, advogado professor, engenheiro professor ou outro, rende prestígio e *status* no exercício de sua profissão, mas sem o caráter formal da profissão de professor e todas as peculiaridades atinentes a esta função (VASCONCELOS, 1998).

Aos profissionais, não só da educação, a formação continuada tem, entre outros objetivos, propor novas metodologias e colocar os profissionais a par das discussões teóricas atuais, com a intenção de contribuir para as mudanças que se fazem necessárias para a melhoria da ação pedagógica na escola e conseqüentemente da educação. É certo que conhecer novas teorias, faz parte do processo de construção profissional, mas não bastam, se essas não possibilitam ao professor relacioná-las com seu conhecimento prático construído no seu dia-a-dia (NÓVOA, 1995; PERRENOUD, 2000). Assim, o docente de ensino superior necessita de suportes dentro das instituições para a prática e troca de experiências, estabelecendo uma prática para a formação em serviço, o que, notoriamente, não é uma prática muito difundida no Brasil.

Essa questão merece destaque especial uma vez que o nosso sistema educacional possibilita que pessoas atuem como professores universitários sem nenhuma formação e prática de magistério. A orientação, do ponto de vista legal, é que essa formação se dê em

cursos de pós-graduação, preferencialmente em cursos de mestrado e doutorado.

Atualmente os cursos de pós-graduação se dividem em *lato sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado e doutorado). O título de especialista é dado após o cumprimento de uma carga horária mínima de 360 horas de aula e a entrega de uma monografia. Já ao mestre, além das aulas, é exigido participar de seminários e a apresentação de uma dissertação, com a defesa perante uma banca examinadora. Para o doutor, há um aumento da carga horária e dos seminários, com a entrega e defesa de uma tese, que deve ter caráter inédito, para uma banca de exame formada por doutores. Normalmente é cobrado o conhecimento de uma ou duas línguas estrangeiras. Não existe pré-requisito ou exigência, “*a priori*”, em seguir essa escala; isto é, a pessoa pode ser doutora sem ter o mestrado; mas, o comum é fazer o mestrado e depois o doutorado.

A especialização ou pós-graduação *lato sensu* tem duração que varia de seis meses a um ano e meio; o mestrado (pós-graduação *stricto sensu*), em torno de dois anos; e o doutorado (também *stricto sensu*), aproximadamente de quatro anos. É comum o aluno terminar a graduação e iniciar logo em seguida a pós-graduação, sem ter exercido a profissão, logo tendo uma grande bagagem acadêmica e teórica, mas pouca experiência. O problema é que esse aluno, quando conclui o mestrado, acaba se transformando em professor universitário sem nunca ter trabalhado no seu ramo; além disso, a pós-graduação *stricto sensu* é muito mais voltada para a formação do pesquisador do que para a do magistério.

Os estabelecimentos de ensino superior dão preferência à contratação de docentes com pelo menos o mestrado, uma vez que os cursos são avaliados pelo número de mestres e doutores. Assim, temos um profissional que nunca exerceu a profissão e também não preparado para o magistério. Porém, tratam-se, sem dúvida, de jovens brilhantes e com ótima base de conhecimento. Cabe, dessa forma, a tomada de políticas públicas para a complementação da formação de docentes para o ensino superior, em busca da construção de um perfil profissional, em que o ideal é contemplar os aspectos profissionais específicos da área de conhecimento e os pedagógicos (teóricos e práticos). Tais ações devem contribuir para a formação de um perfil de professor universitário.

As possibilidades desta formação recaem, portanto, sobre os cursos de formação docente e, também, precisam ser desenvolvidas pelas próprias instituições, por meio de programas institucionais de formação continuada. As instituições de ensino superior devem ser o lugar de socialização dos conhecimentos acumulados historicamente e também o lugar de geração e criação de novos conhecimentos, gerados por seus professores pesquisadores. Certamente, são exigidas habilidades diferentes: às vezes, um bom pesquisador não será um

bom professor. Para o docente, não é necessário possuir somente o conhecimento, mas também saber como fazer para que os seus alunos possam se apropriar dos mesmos, aprendê-los. Como não se forma um profissional apenas com as fundamentações teóricas, é imprescindível o conhecimento prático, que pode ser obtido mediante as experiências da carreira profissional ou mediante a pesquisa e a extensão realizada nas instituições de ensino superior.

Apenas a formação de docentes, em cursos e programas, não é suficiente para compor todo o perfil de um profissional para atuação em salas de aula. Sabe-se que essa formação é eminentemente prática, mediante as próprias experiências e, especialmente, a troca de experiências com os colegas de profissão, em situações que promovam a reflexão sobre os resultados dessas experiências, o que contribui em muito para o desempenho docente.

A problemática do professor no ensino superior, assim, é questionada com toda razão. Os professores, com exceções, deixaram de lado suas principais características em favor apenas do exercício do “notório saber”, por meio da pesquisa, publicações, dentre outros. No entanto, como apontado neste trabalho, o docente do ensino superior deve estar atento também às questões de prática profissional e pedagógica, pois somente com a harmonização entre os dois saberes teremos o proficiente, e tão necessário, profissional docente de ensino superior.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo proposto em conjunto com as reflexões a respeito da Docência do Ensino Superior permite afirmar que se faz mais que necessário o desenvolvimento de programas voltados à formação pedagógica do professor universitário, bem como promoção de ações que façam despertar o compromisso com as ações educacionais. Mas esta ação não pode se dar de qualquer maneira, nem se limitar aos aspectos práticos da ação pedagógica, restrita às técnicas e metodologias de ensino.

Os docentes do século XXI encontram vários desafios com a revolução tecnológica e com as mudanças na sociedade contemporânea, advindas das reformas neoliberais e da globalização. Têm como objetivo formar cidadãos conscientes e capazes de aprimorar, adquirir e reconstruir o seu conhecimento, sabendo que cada aluno é único, que estão submetidos a condições desiguais. Que sejam capazes de motivar, estimular e acreditar no ser humano e na formação profissional para a pesquisa e a reflexão. Hoje, não cabe mais aquele professor autoritário, punitivo e conteudista.

O professor pesquisador tem função fundamental em todo o processo de ensino e de aprendizagem, pois deixa de ser apenas transmissor de conhecimentos, e passa a dar

condições para que seus alunos formulem novos conhecimentos. O desafio, então, que se impõe é o de construir a identidade de professor universitário, baseado não apenas nas experiências vividas e no saber específico, mas também no empenho em construir saberes pedagógicos por meio de uma sólida formação pedagógica e formação continuada, que viabilizem o desenvolvimento de competências necessárias ao exercício do magistério. E que essa formação o conduza a ser um profissional solidário, mais humano, justo, ético, líder, autônomo e reflexivo de sua prática.

Formar no docente a identidade de educador formador e receptivo às necessidades da sociedade e do momento histórico em que está inserido, tornando-se exemplo das características que deve ajudar a formar em seus alunos e revelador das expectativas dos mesmos. A prática deve conter o real *intero teor* do significado de docente. Ajudar alguém a adquirir determinado conhecimento é ato nobre e merece valorização e reconhecimento.

REFERÊNCIAS

AZZI, Sandra. Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In: PIMENTA, Selma Garrido (Org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

BAZZO, Vera Lúcia. Algumas reflexões sobre a profissionalidade docente no contexto das políticas para a Educação Superior. In: RISTOFF, Dilvo; SEVEGNANI, Palmira (Org.). **Docência na Educação Superior**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2006. (Coleção Educação Superior em Debate; v. 5).

BENEDITO, A. V, FERRER, V E FERRERES,V. **La Formación Universitária a Debate**. Barcelona: Publicaciones Universitat de Barcelona, 1995.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em 23/05/2011.

CALDEIRA, M. S. A apropriação e a construção do saber docente e a prática cotidiana. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, nº 95, p.5-12, novembro de 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 27ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola: teoria e prática**. Goiânia: Alternativa, 2004.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez, 1998.

LIMA, Elvira Souza. **A função antropológica de ensinar**. Revista Nova Escola, São Paulo, v. 15, n. 138, p. 9-11, Dez. 2000.

MASETTO, Marcos. **Docência na Universidade**. Campinas: Papyrus, 1998.

MIRANDA, M. G. de. **O professor pesquisador e sua pretensão de resolver a relação entre a teoria e a prática na Formação de Professores.** In: ANDRÉ, M. **O Papel da pesquisa na formação e na prática dos professores.** 5 ed. Campinas: Papirus, 2006. (p.129-143).

NÓVOA, A. **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar.** Porto Alegre: Ed. Artmed, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido; Anastasiou, Lea das Graças C. **Docência no ensino superior.** São Paulo: Cortez, 2002.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetória, limites e perspectivas.** Campinas: Autores Associados, 1998.

VASCONCELOS, Maria Lúcia M. Carvalho. **Contribuindo para formação de professores universitários: relato de experiências.** In: MASETTO, Marcos.



A INCLUSÃO ESCOLAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL – REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA FRENTE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA.

Fernanda Barroso de Pádua Souza

Graduação em Pedagogia pela (UNISO), Especialização em Psicopedagogia Institucional pela (UCB); Formação Docente: Espaços de Aprendizagem, pela Uirapuru, Educação Infantil pela (FALC); Direito Educacional pela CESPI/FACESPI; Práticas de Letramento e Alfabetização pela Universidade Federal de São João Del rei (UFSJ); Práticas de Letramento e Alfabetização de Surdos pela CESPI/FACESPI. Ensino Lúdico pela São Luís. Atua como Diretora de Escola de Ensino Infantil no município de Votorantim/SP. E-mail: fernanda.barroso@hotmail.com.

RESUMO

A inclusão efetiva de alunos com deficiência intelectual matriculados nas instituições de ensino de maneira responsável é, seguramente, um dos maiores desafios que a escola tem de enfrentar atualmente, uma vez que a proposta de uma educação inclusiva vem alcançando um espaço significativo no cenário da educação mundial. Este artigo teve como propósito oferecer uma reflexão sobre a inclusão da criança de forma efetiva, observando quais as práticas pedagógicas mais adequadas às suas necessidades que são tão distintas e tão peculiares. Num contexto de acolhimento e engajamento da instituição de ensino, com práticas elaboradas com o objetivos de vencer o desafio da inclusão o aprendizado se desenvolve melhor, o aluno com deficiência deixa de ser um embaraço tanto para o professor quanto para os demais alunos, e se torna parte integrante da classe. A metodologia utilizada para este estudo foi discorrer sobre conceitos aprendidos em aulas e em palestras, reproduzindo os pensamentos de vários autores conceituados em suas áreas de atuação.

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é um período de extrema relevância no desenvolvimento integral de uma criança. Esta etapa educacional tem importância fundamental na construção da identidade da criança. Nesse período é que ela começará a desenvolver sua autonomia através de estimulações, interações e de uma série de atividades significativas no processo de seu crescimento como pessoa.

A vivência no âmbito da Educação Infantil, com classes heterogêneas, constantemente depara-se com muitos desafios, dentre eles crianças com necessidades especiais. Torna-se fundamental refletir sobre estas inquietações e sobre as práticas pedagógicas, buscando embasá-las teoricamente para poder conduzi-las com sabedoria e eficiência.

Logo, é importante conhecer mais sobre a necessidade que esta criança possui, das leis que protegem esta criança, e com a meta de contribuir no processo de desenvolvimento

do aluno com necessidade educacional especial, vinculada também à ideia de cooperar com o processo de construção de conhecimento e desenvolvimento do grupo, há a necessidade de mergulhar nestes estudos.

Nesta perspectiva, o texto apresentado, aborda as considerações sobre a Educação Infantil, das transformações que esta etapa educacional enfrentou ao longo dos anos, bem como sobre a importância desta etapa para o desenvolvimento da criança. Busca-se embasar este estudo apontando para a legislação que engloba a educação no país.

Busca também refletir sobre a Educação Inclusiva na Educação Infantil. Ressaltando que se a primeira etapa da Educação Básica, que é a Educação Infantil, é um período especial para o desenvolvimento integral de uma criança, principalmente quando esta se apresenta portadora de necessidades educacionais especiais. Aborda-se também sobre a legislação que ampara a Educação Inclusiva.

Nesta perspectiva, uma das funções da educação, é de contribuir com a construção de identidades autônomas, e o ambiente escolar é o espaço utilizado para essa construção, baseado nos direitos humanos, sem preconceito e com respeito às diferenças. É certo que todo aluno com necessidades educacionais especiais tem garantido por lei o direito a frequentar o sistema regular de ensino, por isso, toda equipe escolar deve estar sempre aberta às mudanças visando facilitar seu processo de ensino-aprendizagem através de um ensino acolhedor e de qualidade.

Entretanto este estudo reflete sobre a prática pedagógica frente à educação inclusiva. Logo, o educador deve estar aberto a mudanças visando facilitar e favorecer o processo de ensino-aprendizagem proporcionando um ambiente acolhedor e de qualidade ao grupo, como ao aluno com necessidades especiais.

Este texto também apresenta as considerações finais, acreditando que esta contribuirá com as reflexões dos professores que buscam aprimorar sua prática pedagógica com o intuito de favorecer significativamente o processo de desenvolvimento do indivíduo.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INFANTIL

Considera-se Educação Infantil no Brasil, o período da vida escolar que atendem crianças de zero anos, à cinco anos e onze meses. Esta etapa da Educação Básica está organizada em creches e pré-escolas.

É na infância, quando inserida num ambiente escolar, que a criança é estimulada através de atividades lúdicas, jogos e brincadeiras a executar suas capacidades motoras, a fazer suas descobertas, dentre inúmeras intervenções que favorecem significativamente o seu desenvolvimento.

A Educação Infantil que encontramos hoje em nossa sociedade nem sempre foi assim. Esta etapa educacional sofreu grandes modificações nos últimos tempos. Por muito tempo a criança não era considerada importante. A forma de como elas eram educadas, se diferem muito dos dias atuais. Antigamente a criança era vista como um adulto em miniatura. A educação era de caráter assistencialista, com o intuito de auxiliar as mulheres que trabalhavam fora de casa e as viúvas desamparadas. Logo a educação dessas crianças ficava sob responsabilidade de “cuidadoras”.

Ao longo dos anos, lentamente a criança começa a ser vista e respeitada em todas as suas especificidades, com identidade pessoal e histórica.

HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL NO BRASIL

A autora Zilma Ramos de Oliveira em sua obra: “Educação Infantil: Fundamentos e Métodos”, oferece subsídios teóricos relacionados à história da educação Infantil, bem como relata estudos e pesquisas recentes na área da educação. Ao abordar sobre a História da Educação Infantil no Brasil ressalta que *“A história da educação infantil em nosso país tem, de certa forma, acompanhado a história (...) no mundo, havendo é claro, características que lhe são próprias. Até meados do século XIX, o atendimento de crianças pequenas longe da mãe em instituições como creches ou parques infantis praticamente não existia no Brasil. No meio rural, onde residia a maior parte da população do país na época, famílias de fazendeiros assumiam o cuidado de inúmeras crianças órfãs ou abandonadas, geralmente frutos da exploração sexual da mulher negra e índia pelo senhor branco. Já na zona urbana, bebês abandonados pelas mães, por vezes filhos ilegítimos de moças pertencentes a famílias com prestígio social, eram recolhidos nas “rodas de expostos” * existentes em algumas cidades desde o início do século XIII”*. (OLIVEIRA, 2014, p.92).

Durante muitos séculos, era de responsabilidade familiar (mãe e outras mulheres) o cuidado e a educação das crianças pequenas. Logo após o desmame a criança era vista como um pequeno adulto, onde cresciam junto aos pais, acompanhando-os nas tarefas do dia-a-dia. Daí em diante, as crianças iam trabalhar, desenvolvendo pequenas atividades.

Nos séculos XV e XVI, novos modelos educacionais foram criados para responder aos desafios estabelecidos pela maneira como a sociedade europeia então se desenvolvia. Surgem novas visões sobre a criança e sobre como ela deveria ser educada. Concepções teóricas da época sustentavam a ideia de que a educação deveria respeitar a natureza infantil, estimular a atividade da criança e associar o jogo à aprendizagem. Devido à transformação que esta sociedade vinha sofrendo, muitas crianças eram vítimas de pobreza, abandono e maus-tratos, em resposta a essa situação, foram se organizando serviços de

atendimento, coordenados por mulheres da comunidade.

Gradativamente, surgiram arranjos mais formais para atendimento dessas crianças e de crianças cujos pais trabalhavam em fábricas, em instituições de caráter filantrópico. Não tinham uma proposta instrucional formal. As atividades desenvolvidas voltavam-se para o desenvolvimento de bons hábitos de comportamento, a internalização de regras morais e de valores religiosos. Pode-se dizer que esses serviços contribuíram para diminuir os índices de mortalidade entre as crianças e com o crescimento da urbanização em meio a Revolução Industrial, surge uma nova etapa de construção da ideia de Educação Infantil na Europa. Concepções teóricas passam a enfatizar a importância da educação para o desenvolvimento social.

Com a discussão sobre a escolaridade obrigatória que se intensificou em vários países europeus nos séculos XVIII e XIX, a criança passou a ser o centro de interesse educativo dos adultos *“Começou a ser vista como sujeito de necessidades e objeto de expectativas e cuidados, situada em um período de preparação para o ingresso no mundo dos adultos, o que tornava a escola um instrumento fundamental”* (OLIVEIRA, 2014, p.98).

A autora acrescenta que Froebel, em 1.837, concebeu um “Kindergarten” (jardim de infância) este divergia tanto das casas assistenciais existentes na época, quanto da escola, que demonstravam ter constante preocupação com a moldagem das crianças, praticada de uma perspectiva exterior. *“O modo básico de funcionamento de sua proposta educacional incluía atividades de cooperação e o jogo, entendidos como a origem da idade mental. Froebel partia também da intuição e da ideia de espontaneidade infantil, preconizando uma auto-educação da criança pelo jogo, por suas vantagens intelectuais e morais, além de seu valor e no desenvolvimento físico. Elaborou canções e jogos para educar sensações e emoções, enfatizou o valor educativo da atividade manual, confeccionou brinquedos para a aprendizagem da aritmética e da geometria, além de propor que as atividades educativas incluíssem conversas e poesias e o cultivo da horta pelas crianças. O manuseio de objetos e a participação em atividades diversas de livre expressão por meio da música, de gestos, de construções com papel, argila e blocos ou da linguagem possibilitariam que o mundo interno da criança se exteriorizasse, a fim de que ela pudesse, então, ver-se objetivamente e modificar-se, observando e encontrando soluções.* (OLIVEIRA, 2014, p.68).

A ênfase posta por Froebel na liberdade da criança passou a ser vista como ameaçadora ao poder político alemão, o que levou o autoritarismo governamental da época a fechar os jardins-de-infância do país por volta de 1.851. As sementes da renovação educacional pensada por Froebel, proibida na Alemanha encontraram solo fértil em outros países e após alguns anos, algumas experiências educacionais para crianças pequenas

foram realizadas no Brasil e em outros países da América Latina, sob a influência das ideias do educador alemão. No período precedente à Proclamação da República, observam-se iniciativas isoladas de proteção à infância, muitas delas orientadas ao combate de altas taxas de mortalidade infantil da época com a criação de entidades de amparo.

Com a influência das ideias educacionais ocorridas na Europa e trazidas ao Brasil no século XIX, pela influência americana e europeia, o jardim-de-infância, foi recebido com entusiasmo por alguns setores sociais. Todavia gerou muitos debates entre os políticos da época, pois foram confundidos com as salas de asilo francesas, ora entendidos como início de escolaridade precoce, eram considerados prejudiciais à família por tirarem desde cedo a criança de seu ambiente doméstico, sendo admitidos apenas no caso de proteção aos filhos de mães trabalhadoras. *“Nesse momento já aparecem algumas posições históricas em face da educação infantil que iriam se arrastar até hoje: o assistencialismo e uma educação compensatória aos desafortunados socialmente. Planejar um ambiente promotor da educação era meta considerada com dificuldade.* (OLIVEIRA, 2014, p.93).

Com a Proclamação da República, ocorrida em 1.889, dentro de um cenário de renovação ideológica, e com a intensificação da urbanização e da industrialização, produziram um conjunto de efeitos que modificaram a estrutura familiar tradicional no que se refere ao cuidado de filhos pequenos. *“A consolidação da atividade industrial acelerou a transformação de uma estrutura econômica agrária, na qual o trabalho podia ser realizado pelo conjunto de familiares, em outra estrutura, que passou a incluir a separação física entre local de moradia e local de trabalho. (...) Como a maioria da mão-de-obra masculina estava na lavoura, as fábricas criadas na época tiveram que admitir grande número de mulheres no trabalho.* (OLIVEIRA, 2014, p.95).

No entanto as mães trabalhadoras tiveram que encontrar soluções emergenciais, procurando mulheres “cuidadoras” que se propunham a cuidar das crianças em troca de dinheiro, pois o problema do cuidado com seus filhos não foi considerado pelas indústrias. Entre as reivindicações de parte do movimento operário na década de 20 e no início da década de 30, por melhores condições de trabalho e de vida estava a da existência de locais para a guarda e atendimento das crianças durante o trabalho das mães. As poucas conquistas ocorridas não se deram sem conflitos. Alguns empresários foram concedendo certos benefícios sociais, como forma de enfraquecer os movimentos operários. *“Para atrair e reter a força de trabalho fundaram vilas operárias, clubes esportivos e também algumas creches e escolas maternas para os filhos de operários (...) iniciativas que foram sendo timidamente seguidas por outros empresários. (...) O fato de o filho da operária estar sendo atendido em instituições montadas pelas fábricas passou, até a ser reconhecido por alguns*

empresários como algo vantajoso, por provocar aumento de produção por parte da mãe” (OLIVEIRA, 2014, p.96).

Na década de 20, no momento em que ocorria a crise no sistema político predominante e a expansão das atividades industriais no país, ocorreu em 1.922 no Rio de Janeiro o Primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância, no qual foram discutidos temas como a educação moral e higiênica e o aprimoramento da raça, com ênfase no papel da mulher como cuidadora. Nesse contexto surgiram as primeiras regulamentações do atendimento de crianças pequenas em escolas maternais e jardins-de-infância.

Ao longo das décadas as poucas conquistas não se fizeram sem conflitos. Com o avanço da industrialização e o aumento das mulheres da classe média atuando cada vez mais no mercado de trabalho, aumentou a demanda pelo serviço das instituições de atendimento à infância.

Assim segundo estudos, os movimentos feministas tiveram papel crucial na revisão do significado das instituições de atendimento à criança, pois passaram a ser reivindicadas como um direito de todas as mulheres trabalhadoras, independentemente de sua necessidade de trabalho ou condição econômica. O resultado desse movimento gerou no aumento do número de instituições mantidas e geridas pelo poder público. *“Essas instituições ganharam enfoque diferente, passando a ser reivindicadas como um direito de todas as mulheres trabalhadoras. A partir de então, essa teoria, defendida tanto nos Estados Unidos na década de sessenta como no Brasil já em meados de 1970, considerava que o atendimento à criança pequena fora do lar possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita. Era a defesa de uma educação compensatória”* (PASCHOAL & MACHADO, 2009, p.84).

A educação compensatória visava defender de uma maneira mais justa o atendimento das crianças pertencentes às classes menos favorecidas. Tinha como prioridade superar as deficiências de saúde e nutrição, assim como as deficiências escolares. Portanto visavam compensar essas carências. Entretanto, estudos apontam que naquele período, enquanto o atendimento das crianças realizado em instituições públicas visava proceder uma educação compensatória, as propostas pedagógicas que eram oferecidas em instituições privadas, diferentemente das públicas, davam enfoque à preparação da criança para o ensino regular. Manifestou-se, então, uma preocupação em atender a todas as crianças, independentemente de sua classe social. Com isso, inicia-se o processo de regulamentação no âmbito da legislação.

A EDUCAÇÃO INFANTIL E A LEGISLAÇÃO BRASILEIRA

Dentro deste contexto a criança lentamente passa a ser respeitada em sua natureza infantil. Com a inovação de políticas voltadas para a educação, no ano de 1.961, o Conselho Nacional aprovou a Lei nº 4.024, que apresentava uma grande reforma na educação brasileira. Quanto às crianças na faixa etária de 0 à 6 anos, passaram a ter direito de receber educação nas instituições públicas de ensino. A educação era então oferecida de caráter assistencialista e compensatória.

No entanto, como já citado anteriormente, verifica-se neste período que a educação oferecida para estas faixas etárias precisaria ser repensada, uma vez que o ensino apresentava-se fragmentado e a qualidade defasada.

Contudo, somente na Constituição Federal de 1.988 (CF) que a criança tem efetivamente reconhecido seu direito à educação na legislação. Podemos ver em seu texto especificamente no artigo 208, o inciso IV: “(...) O dever do Estado para com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1.988). A partir desta Lei, as instituições de ensino passaram a ser de responsabilidade da Educação, e deveriam desenvolver um trabalho pedagógico.

Após dois anos da aprovação da Constituição Federal foi aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)– Lei 8.069/90, que como relatam Pascoal e Machado: “ao regulamentar o art. 227 da Constituição Federal, inseriu as crianças no mundo dos direitos humanos. De acordo com seu artigo 3º, a criança e o adolescente devem ter assegurados os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, para que seja possível, desse modo, ter acesso às oportunidades de “[...] desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e dignidade” (PASCHOAL & MACHADO (2009 p.94):

O ECA reafirma as crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. Esta lei serviu como base para a construção de um novo olhar para a criança. Assim esses indivíduos, passaram a ser vistos como sujeitos de direitos, direito de brincar, estudar, de querer, de ser cuidado, dentre outros. Outra legislação que contribuiu significativamente para que a criança passasse a ser respeitada em sua natureza infantil, foi a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº 9394/96, que regulamenta a Educação Infantil como a primeira etapa da Educação Básica, envolvendo simultaneamente o cuidar e o educar. Essa Lei define em seu artigo 29 que “A Educação Infantil tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade” (BRASIL, 1.996).

Esta modalidade educacional é um direito da criança, porém não é obrigatório que sejam matriculadas nas instituições de ensino, nestas faixas etárias. Avançando um pouco

no tempo, o Ministério da Educação publicou no ano de 1.998 o “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil”, (RCNEI’s). Este documento foi publicado como guia de reflexão sobre os objetivos, conteúdos e orientações didáticas para os educadores que atuam diretamente com as crianças pequenas. Sempre visando à melhoria da qualidade do Ensino.

Logo após, ainda no ano de 1.998, o Conselho Nacional de Educação, aprovou as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil que tinha como meta direcionar, de modo obrigatório, os encaminhamentos de ordem pedagógica para a educação Infantil, e as Diretrizes Curriculares para a Formação de Professores da Educação Infantil e Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A Resolução nº 5, de 17 de Dezembro de 2009, fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. É importante destacar alguns ajustes realizados no corpo do seu texto: *“Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. Art. 5º A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, é oferecida em creches e pré-escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. § 1º É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. § 2º É obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula. § 3º As crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil. § 4º A frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental”* (BRASIL, 2009).

Contudo, verifica-se um grande avanço no que diz respeito a valorização dos direitos da criança na vida, familiar, social, cultural e nas instituições em geral, ressalta-se a instituição educativa, uma vez que esta modalidade educacional é considerada de extrema importância para o desenvolvimento integral da criança.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Ao resgatar a historicidade da educação inclusiva, é possível observar nos relatos de grandes estudiosos que os esforços pela consolidação do movimento da inclusão escolar não ocorreu sem lutas, e que tem como desafio até nos dias atuais estender a inclusão a um número cada vez maior de escolas. Portanto, pode-se afirmar que, à medida que as práticas pedagógicas inclusivas ganharem maior visibilidade, a sociedade em geral começará a entender os benefícios dos ambientes educacionais ao portador de necessidades educacionais especiais.

Segundo estudos, antigamente, o atendimento às crianças portadoras de necessidades educacionais especiais era realizado somente em escolas especiais. É o que podemos observar quando Biaggio afirma que:“(…) o atendimento educacional a crianças com deficiência era realizado apenas em escolas especiais, fato que trouxe consequências negativas e segregacionistas, pois se imaginava que elas eram incapazes de conviver com crianças sem deficiência” (BIAGGIO, 2007, p.21).

Lentamente a sociedade começa a se mobilizar e se conscientizar que os portadores de necessidades especiais deveriam ser educados. E com o passar dos anos, é possível observar através das pesquisas, que as pessoas portadoras de necessidades educacionais especiais foram ganhando cada vez mais espaços na sociedade. A inclusão, em nosso país, vem sendo discutido há algum tempo e os princípios da educação inclusiva vêm ganhando força desde os anos 90. Movimentos e acordos internacionais foram fundamentais para impulsionar a criação de uma política educacional que contemplasse a educação inclusiva.

Assim, criar oportunidades para que as crianças com necessidades educacionais especiais possam sentir-se parte de um grupo num processo constante de conhecimento no qual elas interajam, troquem experiências, e sejam respeitadas nas suas restrições de serem diferentes, tem sido alvo das políticas públicas, que busca construir uma sociedade comprometida com a diversidade. Podemos observar quando Biaggio afirma:“O Ministério da Educação, no seu papel indutor de políticas, tem trabalhado na perspectiva de que os Estados e municípios brasileiros incluam em suas escolas e instituições (...) todas as crianças com deficiência. Nesse sentido, tem firmado parcerias e convênios para garantir o atendimento a esses alunos” (BIAGGIO; 2007, p.21).

Contudo é plenamente correto afirmar que a inclusão está estritamente relacionada à educação. Assim, ao se pensar em educação, logo no vem à mente a diferença, pois a diversidade é característica de nós seres humanos. Se por um lado as nossas escolas estão preparadas para receber um aluno considerado “normal”, e ela se prepara para oferecer um

lugar de aprendizagem para esta criança, com todas as suas especificidades, assim deverá também estar preparada para receber as crianças com deficiência, propiciando que a inclusão aconteça de fato.

Ressalta-se que essa busca pela inclusão, pela educação de qualidade para todos, a qual contribui com o desenvolvimento de todos sem exceção, a qual oferece condições de acesso, a qual possibilita inserção do indivíduo em ambientes de aprendizagem e na sociedade, a qual o inclui no mercado de trabalho, deve ser uma parceria entre as escolas, entre a sociedade em geral - bem como entre as famílias, e o governo - com suas políticas públicas e recursos que auxiliarão na busca pelo sucesso de desenvolvimento destes indivíduos.

LEGISLAÇÃO

Quando recorremos às leis que regem em nosso país, observamos que sempre destinaram alguns capítulos aos portadores de necessidades especiais. A Constituição Brasileira de 1.988 garante a todas as crianças o direito de acesso ao ensino, sem exceção. Ao incluir todos, é possível constatar que a Constituição deixa claro que o indivíduo portador de necessidades educacionais especiais deve receber atendimento especializado complementar preferencialmente dentro da escola regular. É o que podemos observar no Artigo 208 inciso III, as determinações que norteiam a educação inclusiva no país: “*Artigo 208: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: (...) III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino*” (BRASIL, 1988). Neste contexto, o atendimento educacional especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino, inclusive na educação infantil, pois é no ambiente escolar constituído de significados que contribuirá com o processo de desenvolvimento destes alunos.

A Conferência de Salamanca, realizada na Espanha em 1994, é um marco na trajetória da inclusão. E vem de encontro com a Declaração Mundial, realizada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, pois seu foco está estritamente relacionado ao compromisso com a Educação para Todos, e reconhece a necessidade de todos os portadores de necessidades educacionais especiais freqüentarem a escola comum. Os temas abordados nesses eventos internacionais embasaram posteriormente documentos legais no Brasil.

Também no ano de 1990, com a criação do Estatuto da Criança e do Adolescente, surgem novas discussões sobre o tema inclusão, com a ideia de reestruturar a sociedade visando proporcionar uma educação de qualidade para todos, considerando as diferenças raciais, sociais, culturais, deficiências e necessidades especiais. Com a Lei de Diretrizes e

Bases (LDB, nº 9394/96), da Educação Nacional, a inclusão ganha reforços. É o que podemos observar: “Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais: I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades; II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados; III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns; IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora; V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular” (BRASIL, 1996).

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), que são embasados legalmente, foram criados e organizados a fim de criar condições a todos os educandos, sem exceção, o acesso aos ambientes de aprendizagem, o acesso ao conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como essenciais ao exercício de cidadania.

Acompanhando o processo de aprimoramento na legislação brasileira em relação à inclusão escolar, ela também é favorecida com a criação das Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 2/2001, que Institui Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Podemos observar em seu texto: “Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades. Parágrafo único. O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado. Art. 2º Todos os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando a eles todas as condições necessárias para proporcionar uma educação de qualidade para todos” (BRASIL, 2001).

Ao percorrer a trajetória da inclusão escolar no Brasil, é possível constatar que grandes avanços se deram ao longo desses anos que favoreceram significativamente uma construção

de direitos e de transformação social. Estes avanços contribuíram para uma ampliação de oportunidades para todos, inclusive para as crianças com necessidades educacionais especiais.

No entanto, para que a inclusão aconteça de fato nas nossas escolas, é preciso que a sociedade em geral, veja a educação com outros olhos. É preciso conscientização por parte da sociedade em relação à importância da inserção dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais nas escolas regulares, e por parte dos educadores e dos envolvidos com a educação, ressignificar os seus conhecimentos em relação à educação inclusiva para que a prática pedagógica seja realmente transformadora, e por parte do governo desenvolver constantemente ações que sensibilizem a sociedade e a comunidade escolar, propagando conhecimento sobre a educação inclusiva, bem como disponibilizar recursos que favoreçam o ambiente de aprendizagem.

A EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA

Os primeiros anos de vida, que é o período que se refere à infância, é o período em que a criança está em constante desenvolvimento e construção, de aquisição de conhecimento, de habilidades, de valores, de atitudes. As crianças têm como “espelho” a família, a escola em que ela está inserida, logo, as pessoas que convivem com ela.

Conforme estudos, é na Educação Infantil que a proposta pedagógica deve estar pautada no brincar, pois é através da brincadeira que a criança, aprende, cria, se expressa, se comunica, socializa, interage...Podemos observar nos documentos: “Saberes e práticas da Inclusão na Educação Infantil (2006)” que ao ter como eixo do trabalho pedagógico, “o brincar”: *“(...) significa assegurar o atendimento às necessidades básicas de desenvolvimento socioafetivo, físico, intelectual e, ao mesmo tempo, garantir o avanço na construção do conhecimento, mediante procedimentos didáticos e estratégias metodológicas adequadas às necessidades de todas as crianças. Assim, a prática educativa na educação infantil (...) tem os seguintes objetivos: desenvolver uma imagem positiva de si, atuando de forma cada vez mais independente, com confiança em suas capacidades e percepção de suas limitações; descobrir e conhecer progressivamente seu próprio corpo, suas potencialidades e seus limites, desenvolvendo e valorizando hábitos de cuidado com a própria saúde e bem-estar; estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e demais crianças, fortalecendo sua auto-estima e ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e interação social; estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais, aprendendo aos poucos a articular seus interesses e seus pontos de vista com os demais, respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração; observar e*

explorar o ambiente com atitude de curiosidade, percebendo-se cada vez mais como integrante do grupo, dependente e agente transformador do meio ambiente e valorizando atitudes que contribuam para sua conservação; brincar, expressando suas emoções, sentimentos, pensamentos, desejos e necessidades; utilizar diferentes linguagens (corporal, musical, plástica, oral e escrita) ajustadas às diferentes intenções e situações de comunicação, de forma a compreender e ser compreendido, expressar suas ideias, sentimentos, necessidades e desejos e avançar no seu processo de construção de significados, enriquecendo cada vez mais sua capacidade expressiva; conhecer algumas manifestações culturais, demonstrando atitude de interesse, respeito e participação frente a elas e valorizando a diversidade” (BRASIL, 2006, p.17).

Logo, a proposta pedagógica para alunos portadores de necessidades educacionais especiais na Educação Infantil deve também estar pautada nesses objetivos, porém requer ajustes e procedimentos metodológicos específicos que favoreçam o processo de aprendizagem desses alunos.

Contudo, a criança portadora de necessidades educacionais especiais também apresenta necessidades de afeto, de cuidado, de interagir, de aprender, de brincar, de socializar (respeitando suas especificidades), como as outras crianças ditas “normais”. *“Assim, no processo de inclusão, a criança com necessidades educacionais especiais não pode ser vista apenas por suas dificuldades, limitações ou suas deficiências. Ela deve ser olhada na sua dimensão humana, como pessoa com possibilidades e desafios a vencer, de forma que os laços de solidariedade e afetividade não sejam quebrados” (BRASIL, 2006, p.27).*

É preciso conhecer as necessidades educacionais desses educandos, ou seja, o diagnóstico clínico destes alunos, para poder direcionar a prática pedagógica. Mas o mais importante é conhecer a história de vida desta criança. O Educador deve ter a família da criança como aliada, deve ter o apoio dela, com o intuito de contribuir com as intervenções no ambiente escolar, favorecendo assim o processo de desenvolvimento e aprendizagem desta criança. Desde a Educação Infantil, o professor deve estar atento às ações, às expressões desta criança, de como ela interage com as outras crianças, como se comunica, deve estar atento aos seus interesses, que são ações fundamentais que nortearão suas intervenções.

Nesta perspectiva, a proposta pedagógica na Educação Infantil direcionada aos alunos portadores de necessidades educacionais especiais deve estar estritamente relacionada com as habilidades, ou potencialidades e possibilidades daquilo que este aluno já consegue fazer. Assim sendo o educador deve estimular este aluno a desenvolver cada vez mais em busca

do sucesso da aprendizagem. A aprendizagem deve ser significativa para todos os alunos, bem como para os alunos portadores de necessidades educacionais especiais, logo as atividades propostas devem ter como ponto de partida as experiências positivas e a vida prática desses alunos, com a cooperação e auxílio do professor, demais colegas e da família, de maneira que todos os alunos tenham a oportunidade de participar, vivenciar, aprender, trocar, ressignificar e construir conhecimentos.

O atendimento educacional a alunos portadores de necessidades educacionais especiais na rede regular de ensino, de acordo com a fundamentação legal, deve ser guiada pelos seguintes princípios: *“Garantir o acesso à educação infantil em creches e pré-escolas, respeitando ao direito do atendimento especializado.(...).A educação especial é modalidade do sistema educacional que deve ser oferecida e ampliada na rede regular de ensino para educandos com necessidades educacionais especiais.A educação especial articula-se com a educação infantil no seu objetivo de garantir oportunidades sócio educacionais à criança, promovendo o seu desenvolvimento e aprendizagem, ampliando dessa forma, suas experiências, conhecimento e participação social.Garantir a avaliação como conjunto de ações que auxiliam o professor a refletir sobre os processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança, podendo modificar a sua prática conforme necessidades apresentadas pelas crianças. Modelos qualitativos e contínuos possibilitam organizar e interpretar as informações, obtidas. através dos registros informais do processo de ensino, evidenciando as potencialidades e habilidades do aluno e apontando suas necessidades específicas e seus progressos frente às situações educacionais.Incluir conteúdos básicos referentes aos alunos com necessidades educacionais especiais nos cursos de formação, capacitação e aperfeiçoamento de professores, entre outros promovidos pelas instituições formadoras.Proporcionar a formação de equipe de profissionais das áreas de educação, saúde e assistência social para atuarem de forma transdisciplinar no processo de avaliação e para colaborar na elaboração de projetos, programas e planejamentos educacionais. Promover a capacitação de professores com ênfase: no processo de desenvolvimento e aprendizagem, segundo os princípios da inclusão; nas relações construtivas professor-aluno-família; na compreensão da existência de diferentes níveis, ritmos e formas de aprendizagem; e na busca de novas situações, procedimentos de ensino e estratégias que promovam o avanço escolar. Garantir o direito da família de ter acesso à informação, ao apoio e à orientação sobre seu filho, participando do processo de desenvolvimento e aprendizagem e da tomada de decisões quanto aos programas e planejamentos educacionais.Incentivar a participação de pais e profissionais, comprometidos com a inclusão, nos Conselhos Escolares e Comunitário”.* (BRASIL, 2000, p.12).

É importante ressaltar que a construção de uma educação inclusiva desde a Educação Infantil, vem sendo implementada no Brasil há algum tempo. No entanto, para que ela ocorra de fato, é necessária a ação compartilhada da família, da escola enquanto equipe pedagógica, de profissionais especializados, e da comunidade.

REFLETINDO SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA FRENTE À EDUCAÇÃO INCLUSIVA

É certo que a educação é inerente a sociedade humana, assim não há sociedade sem a prática educativa. Tudo que sabemos está instituído socialmente; o conhecimento é processual, inacabado e são transmissíveis através da mediação do professor que também é um ser que se encontra em constante formação.

Portanto é na prática, na relação com o outro, através do confronto entre os saberes produzidos pela experiência que o conhecimento se constitui e se transforma. *“Devemos pensar num novo professor, mediador do conhecimento, sensível e crítico, aprendiz permanente e organizador do trabalho na escola, um orientador, um cooperador, curioso e, sobretudo, um construtor de sentido. “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção (...) É preciso que, pelo contrário, desde o começo do processo, vá ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado (...) Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.* (FREIRE, 1997, apud GADOTTI, 1996).

Diante desse fenômeno “educação” e sociedade complexos surge a necessidade de uma educação reflexiva, transformadora que proporcione aos indivíduos capacidades para se desenvolverem e enfrentarem os desafios. É imprescindível reestruturação no âmbito escolar e na relação do professor / aluno. Que os professores sejam muito mais do que simples transmissores do ‘saber’, mas sejam realmente reflexivos com relação a sua práxis. Alarcão vem de encontro, afirmando que: *“A concepção de “professor reflexivo” baseia-se na consciência da capacidade de pensamento e reflexão que caracteriza o ser humano como criativo e não como um mero reproduzidor de ideias e práticas que lhe são exteriores...”* (ALARCÃO, 2004, p. 09).

E refletir sobre sua prática passa por compreender que somos seres inacabados e que é de extrema importância adotarmos uma postura de constantes pesquisadores, que buscam incansavelmente por respostas e estas nossas inquietações. Contribuindo com esta constatação, Rios em suas abordagens sobre esta reflexão, acrescenta: *“(...) É necessário*

que façamos uma profunda reflexão no sentido de buscar respostas (...) reflexão implica sempre uma análise crítica do trabalho que realizamos (...). Se estamos fazendo uma reflexão sobre o nosso trabalho, estamos questionando sua validade, o significado que ele tem para nós e para os sujeitos com que trabalhamos e para a comunidade da qual fazemos parte e que estamos construindo. A resposta às questões que nos propomos só pode ser encontrada em dois espaços: no da nossa prática, na experiência cotidiana da tarefa que procuramos realizar, e no da reflexão crítica sobre os problemas que essa prática faz surgir como desafios para nós” (RIOS, 2002 p. 46).

A consequência dessas ações do professor pesquisador é proporcionar a ele um domínio das ações educativas. Buscar a autonomia profissional não é a possibilidade de fazer o que se quer, sem planejar, sem ter que dar satisfação a ninguém, mas ser criativo, responsável, participativo e motivador. Só assim estaremos contribuindo na formação de um aluno mais crítico, mais participativo e transformador. Atingir estes objetivos culminará no sucesso do processo ensino-aprendizagem destes nossos alunos.

O saber docente se compõe de vários saberes provenientes de diferentes fontes. “Como o professor também se encontra em processo de formação, deve refletir sobre sua prática e sua pesquisa (pois sem essas ações ele não produz conhecimento), buscar um repertório, deve se firmar também em argumentações teóricas bem fundamentadas, para que o conhecimento sobre determinado objeto de estudo seja desconstruído e construído internamente, ou seja, reelaborado, ressignificado, favorecendo as ações pedagógicas” (TARDIF 2002, p.2).

Neste contexto, contribuir significativamente com a implementação da escola inclusiva, é também tarefa do professor, pois o educador é uma figura indispensável durante o planejamento e implantação do atendimento à inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

De acordo com o documento: “Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil - Estratégias e orientações para a Educação de Crianças com Necessidades Educacionais Especiais - são funções específicas do professor: *“Este profissional é figura indispensável no planejamento, implantação e implementação dos programas de atendimento especializado e na inclusão das crianças nas creches e nos centros de educação infantil. Na ausência dos demais profissionais da equipe, serão facultativas ao professor certas tarefas de avaliação e de orientação atribuídas a eles, desde que receba apoio e supervisão nos aspectos atinentes a outras especialidades da equipe. Além das funções já descritas, competem especificamente ao professor: a) avaliar as oportunidades educacionais oferecidas à criança por sua família, bem como as práticas e experiências enriquecedoras que possa ter no lar,*

sem invadir a intimidade da família e respeitando seus valores, a fim de incentivá-la a participar, de modo efetivo, do processo educacional; b) acompanhar e avaliar, por meio de estratégias e instrumentos, o desenvolvimento da criança com a participação da família; c) verificar e sugerir ações em relação à eliminação de barreiras arquitetônicas, atitudinais (mitos, preconceitos e outros) e, principalmente, curriculares; d) elaborar e executar planos para atendimento pedagógico, individual ou em grupo; e) incentivar as famílias a utilizar recursos recreativos ou educacionais da comunidade como jardins, parques infantis, creches, pré escolas, clubes e outros” (BRASIL, 2000, p. 38).

Ao professor educador, inserido no contexto escolar inclusivo, caberá conhecer as dificuldades e os diagnósticos clínicos do aluno com necessidades especiais, bem como embasar teoricamente suas ações práticas. Isto possibilitará que ele possa planejar suas atividades a partir das vivências práticas deste aluno, adaptando-as gradativamente, complementando-as quando necessário, contando com a parceria da família. Dessa forma, poderá criar estratégias e recursos que favorecerão o aluno a avançar a partir do que já consegue produzir sozinho.

A escola enquanto equipe deverá estar em plena sintonia. E com a cooperação de toda esta equipe, da família, dos demais alunos e de todos os demais agentes escolares envolvidos, a criança com necessidades educacionais especiais poderá sentir-se integrada, participativa, pertencente ao grupo e assim poderá socializar, brincar e aprender. E todos os envolvidos neste contexto serão beneficiados, pois estas ações favorecem a construção de uma convivência dócil e cordial entre os diferentes integrantes de um ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a realização deste trabalho, foi possível constatar a importância da práxis reflexiva do professor/educador. É essa postura reflexiva, de embasar teoricamente sua práxis, de ressignificar seus conhecimentos que incentivará suas intervenções pedagógicas tornando-as cada vez mais coerentes, produtivas no processo de ensino-aprendizagem de todos os seus alunos.

O capítulo I discutiu aspectos relevantes sobre a trajetória da Educação Infantil no Brasil, e sobre a importância desta etapa educacional no processo de desenvolvimento de cada indivíduo, bem como as leis que regulamentam a Educação Infantil no Brasil.

Especificamente no segundo capítulo buscou resgatar a história da educação inclusiva no Brasil. Neste contexto, é possível constatar que a criança portadora de necessidades educacionais especiais, lentamente passa a ser respeitada em sua natureza infantil.

Verificou-se ainda que o processo de aprimoramento na legislação brasileira em relação

à inclusão escolar favoreceu significativamente uma construção de direitos e da transformação social para a ampliação de oportunidades a todos, inclusive aos portadores de necessidades educacionais especiais.

No terceiro capítulo procurou-se fazer uma reflexão sobre a prática do educador frente à educação inclusiva. Assim, é possível destacar que ao educador inserido numa escola infantil inclusiva, além de embasar sua prática pedagógica com a finalidade de contribuir significativamente com o processo de construção de conhecimento de todos os alunos, em destaque neste estudo do aluno portador de necessidades educacionais especiais, torna-se necessário que esse profissional, juntamente com todos os envolvidos com a educação, participe ativamente da efetiva implantação da educação inclusiva, que deve ser construída a partir de tudo o que este alunado tem a oferecer. As propostas de atividades a esse aluno em especial, deve ter significado com sua vida prática e às suas experiências, oportunizando que este participe, se envolva e aprenda efetivamente num ambiente respeitoso, com os demais alunos do ensino regular.

Destaca-se que é imprescindível a participação da família e da sociedade. Assim, é preciso um novo olhar para a educação, é preciso conscientização por parte da sociedade em relação à importância da inserção dos alunos portadores de necessidades educacionais especiais nas escolas regulares e por parte dos representantes das políticas públicas, desenvolverem constantemente ações que sensibilizem a sociedade e a comunidade escolar, propagando conhecimento sobre a educação inclusiva, bem como disponibilizar recursos que favoreçam o ambiente de aprendizagem.

Portanto, pode-se afirmar que, à medida que as práticas pedagógicas inclusivas ganharem maior visibilidade, a sociedade em geral começará a entender os benefícios dos ambientes educacionais ao portador de necessidades educacionais especiais. Nesta perspectiva, finaliza-se este estudo com as palavras de MANTOAN e PRIETO (2006): *"Dois grandes desafios de imediato estão colocados para os sistemas de ensino e para a sociedade brasileira: fazer que os direitos ultrapassem o plano do meramente instituído legalmente e construir respostas educacionais que atendam às necessidades dos alunos. As mudanças a ser implantadas devem ser assumidas como parte da responsabilidade tanto da sociedade civil quanto dos representantes do poder público, pois se, por um lado, garantir educação de qualidade para todos implica somar atuações de várias instâncias, setores e agentes sociais, por outro, seus resultados poderão ser desfrutados por todos, já que a educação escolar pode propiciar meios que possibilitem transformações na busca da melhoria da qualidade de vida da população. E isso é de interesse de todos"*.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. **Professores reflexivos em uma escola reflexiva.**, 3. ed. São Paulo:Cortez, 2004.

BIAGGIO, Rita de. A inclusão de crianças com deficiência cresce e muda prática das creches e pré-escolas. **A inclusão de crianças com deficiência na educação infantil.** Revista Criança/ Ministério da Educação. Nº 44, p. 19-26, Nov/2007.

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 4024/61. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Aprovado em 20 de Dezembro de 1961. Brasília, 1961.

_____. Congresso Nacional. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Constituição, 1988. Brasília; 1988.

_____. Congresso Nacional. Lei nº. 8069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Câmara Federal e sancionada pelo presidente da República em 13 de julho de 1990. Brasília, 1990.

_____. **Declaração Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das necessidades básicas de aprendizagem;** Jomtien, 1990.

_____. **Declaração de Salamanca** Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências, A/RES/48/96, Resolução das Nações Unidas adotada em Assembléia Geral. 1994.

_____. Congresso Nacional. Lei nº. 9.394/96. **Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Aprovada na Câmara Federal e sancionada pelo Presidente da República em 21/12/1996, Brasília, 1996.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais.** Brasília : MEC/SEF, 1997.

_____. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Aprovado em 17 de dezembro de 1998. Brasília, 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. Ministério da Educação/Secretaria de Educação Especial. **Educação infantil : saberes e práticas da inclusão.** Brasília, 2006.

_____. Ministério da Educação. **Referencial curricular nacional para a educação infantil: estratégias e orientações para a educação de crianças com necessidades educacionais especiais.** Brasília: MEC, 2000.

_____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica,** Resolução CNE/CEB nº 2 de 11 de setembro de 2001. Brasília, 2001.

_____. Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil.** Resolução CNE/CEB nº5 de 17 de dezembro de 2009. Brasília, 2009.

GADOTTI, Moacir; FREIRE, Ana Maria Araújo. **Paulo Freire: uma biobibliografia.** São Paulo: Cortez, 1996.

MANTOAN; Maria Tereza Égler; PRIETO Rosângela Gavioli. **Inclusão Escolar: pontos e**

contrapontos. São Paulo: Summus; 2006.

OLIVEIRA; Zilma de Moraes; **Docência em formação, Educação Infantil, fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez; 2014.

PASCHOAL, Jaqueline Delgado; MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A História da Educação Infantil no Brasil: Avanços, retrocessos e Desafios dessa modalidade educacional.** Revista HISTEDBR On-line.Campinas, n.33, p.78-95, Mar/2009.

RIOS, Terezinha. **Compreender e ensinar no mundo contemporâneo.** 3.ed São Paulo: Cortez, 2002.

TARDIF, Maurice.Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.



A IMPORTÂNCIA DO BRINCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Maria Elena Pereira dos Santos

Graduação em Pedagogia Plena, Especialização em Ensino Lúdico pela Faculdade de Educação São Luís de Jaboticabal – SP.
E-mail: mariaelena.pereirasantos@gmail.com .

RESUMO

Este artigo tem o objetivo de falar das brincadeiras que acompanharam nossa infância, desde os tempos mais antigos de nossa história, brincadeiras assim tão importantes para a socialização e incorporação ao universo adulto a sua maneira. Brincar na escola já é discutido há alguns anos, talvez há décadas quando se percebeu que o brincar poderia auxiliar no desenvolvimento das crianças. Assim sendo, também se inclui o lúdico as atividades pedagógicas, estudado pelos professores e incorporado ao ambiente curricular que fundamentam a pedagogia. Este estudo tem a intenção de nos proporcionar conhecimentos específicos que serão muito importantes na construção de nossa proposta pedagógica. O método aqui contido é a pesquisa bibliográfica, fundamentada em materiais específicos sobre o assunto.

INTRODUÇÃO

O brincar faz parte da formação de toda criança, não depende de cor, credo, ou classe social, brincamos por várias razões, e às vezes sem motivo aparente para os adultos, entende-se que toda brincadeira auxilia a criança a se desenvolver, socializar e a se comunicar, assim dividindo seus sentimentos e sensações com as outras crianças. Sem essas brincadeiras não teria como entender e compreender como é ser uma criança, assim até a adolescência.

A simples ação de brincar sugere um contexto muito específico para a criança, não dá para saber o que se passa na cabeça de uma criança, quando ela cria suas histórias e seus personagens, contudo as grandes brincadeiras são frutos da sua realidade e da sua imaginação, ou até mesmo da realidade que ela própria quer ter.

Conforme o avanço do estudo ficou provado que existem muitas brincadeiras destinadas a faixas etárias específicas, conforme a idade das crianças, elas vão dominando o ato de pensar e o articular com a linguagem, desta forma as brincadeiras vão evoluindo, e criam-se novas brincadeiras, novos personagens, mais roteiro é utilizado e também todo tipo

de material é utilizado para manter a ilusão de realidade.

A educação infantil faz parte da educação básica e tem por objetivo o desenvolvimento integral da criança, é o que diz a lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB, lei nº 9.394/96).

A educação infantil está repleta de brincadeiras, jogos e histórias que podem ser utilizados no ambiente pedagógico, como os jogos educativos, sua prática pode ajudar no desenvolvimento, físico, psicológico e social no aprendizado. Assim sendo a criança passará a solucionar conflitos e a desenvolver habilidades e capacidades de entender e compreender a si mesmo e os outros, aprendendo a dar sua opinião e a respeitar a opinião dos outros.

Há muitas razões para realizar um artigo dessa magnitude contemplando um tema tanto explorado em outros trabalhos que nos remete a importância no desenvolvimento cognitivo, (pensamentos da percepção, da linguagem, da memória e do raciocínio), e também do social (hábitos, e costumes e valores) da sua aprendizagem.

Sabemos que ao saber mais sobre a criação, isto é, ao processo de criação das brincadeiras e de seu desenvolvimento, fica possível conhecer melhor as crianças com as quais trabalhamos, sendo que desse modo fica mais fácil de explorarmos o todo de sua capacidade facilitando o seu desenvolvimento.

AS ATIVIDADES E BRINCADEIRAS NO DESENVOLVIMENTO INFANTIL

As brincadeiras e os jogos dão novas possibilidades às crianças, possibilitando elas a desenvolverem novas habilidades cognitivas e motoras, acreditamos que estas brincadeiras possam ser utilizadas em todo processo de ensino- aprendizagem, contanto que o professor esteja ciente do que acontece na sua sala de aula e saiba explorar esse conhecimento para fazer uma integração que favoreça essa troca de experiências.

Antes de o homem entender as brincadeiras como atividade lúdica ele já utilizava dessas brincadeiras em outras atividades como a dança, caça, pesca, luta, assim como em outros recursos, não se usava as brincadeiras só para a diversão, mas sim para a realização de diversas atividades importantes do cotidiano.

BRINCANDO NO AMBIENTE ESCOLAR.

Precisamos que os professores entendam e compreendam como ocorrem essas brincadeiras dentro do ambiente escolar para que eles possam fazer uso das mesmas para alcançar os melhores resultados possíveis no desenvolvimento da criança: *“O brincar, o jogo o aspecto lúdico e prazeroso que existem nos processos de ensinar e aprender não se encaixam nas concepções tradicionalistas de educação que priorizam a aquisição de*

conhecimentos, a disciplina e a ordem como valores primordiais a serem cultivados na escola". (RIBEIRO, 1999, p.134).

Deve-se usar de brincadeiras na aprendizagem, mas não as usa como solução, assim como qualquer forma de ensino a brincadeira deve promover e estimular as crianças para novos processos pedagógicos abrindo novas possibilidades no ensino-aprendizagem, contudo não devendo ser o centro do processo, mas sim uma nova variante do processo todo.

É importante salientar que o professor é muito importante não só na hora de educar, mas também na hora de organizar todo ambiente recreativo não limitando os alunos e não deixando eles improdutivos fazendo as mesmas brincadeiras e atividades que fariam em suas casas, e também respeitando as normas do ambiente escolar.

Vale a pena ressaltar alguns aspectos importantes, dentre eles: "Habilidades para organizar um espaço de forma lógica e não aleatória"; "Saber usar e lidar com todo material oferecido fazendo com que as crianças participem e se interessem pelas atividades proposta"; "Procurar manter o espaço destinado às atividades e brincadeiras sem que haja interferências de outras pessoas".

O educador tem que saber da sua importância em sala de aula, bem como a diversificação de conteúdo proposto durante o ano letivo. O planejamento ideal é aquele que consiste na realidade da escola e nas suas habilidades, é preciso que se tenha um planejamento flexível para todas e quaisquer eventualidades.

A IMPORTÂNCIA DA INTERAÇÃO DO PROFESSOR COM O ALUNO NAS ATIVIDADES E BRINCADEIRAS.

É extremamente delicada a relação das brincadeiras com os professores, apesar de lúdico pertencer ao universo infantil o professor precisa se atentar para a sua adaptação da melhor maneira e dar aos seus alunos espaço para eles desenvolverem sua criatividade para que as brincadeiras possam ter progresso, desenvolvendo o físico, o psicológico, social e cognitivo. Um dos grandes desafios do educador é possibilitar diferentes estratégias de aprendizagem que ajudem o aluno na construção de uma aprendizagem significativa.

A ludicidade como instrumento pedagógico é uma maneira diferente e divertida de aprender, se na escola, proporcionamos o espaço, disponibilizamos materiais e até mesmo nos envolvemos na brincadeira da criança, para que ela livremente se expresse e desenvolva sua criatividade, estamos assim tornando esse momento educativo, promovendo o desenvolvimento da criança, estamos assim respeitando o caráter lúdico do jogo. Os brinquedos se compõem hoje em objetos privilegiados da educação das crianças, desde que

sejam inseridos numa proposta educativa que se baseia na atividade e na interação delas, com significado quando utilizados pelas crianças para suas brincadeiras.

Apesar de toda experiência dos professores percebe-se que alguns deles ignoram a importância real de algumas brincadeiras ao invés de ensinar a desenvolver através das brincadeiras eles colocam regras e querem escolher os brinquedos assim como as situações. *“O educador deve interagir com a criança de modo a ser um facilitador, inventor, problematizador e propositor de novas ideias, espaços e brincadeiras, levando em conta as reações das mesmas e as encorajando em seus modos de brincar e de compreender o mundo, assim o educador e as crianças, juntos poderão transformar e descobrir diferentes modos de se relacionar”* (SME/DOT, 2006, p.14).

Na educação de qualidade, deve se incorporar também o lúdico como um eixo das propostas pedagógicas, Kishimoto afirma que as instituições não estão preparadas para desenvolver em seus alunos os conceitos referentes a cultura, socialização, ludicidade e aprendizagem.

Para uma criança brincar vai muito mais além do que simplesmente passar o tempo, quer dizer entrar no universo do adulto, socializar, desenvolver aspectos práticos do conceito da convivência em grupo. É importante destacar algumas propostas viáveis e aplicáveis pelo professor que estão no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. (BRASIL, 1998, p.30):

-A interação com crianças da mesma idade e de idades diferentes em situações diversas como fator de promoção da aprendizagem e do desenvolvimento e da capacidade de relacionar-se;

-A individualidade e diversidade;

-O grau de desafio que as atividades apresentam e o fato de que devam ser significativas e apresentadas de maneira integrada para as crianças e as mais próximas possíveis das práticas sociais reais;

-A resolução de problemas como forma de aprendizagem;

Todos estes quesitos são muito importantes não só para o aluno, mas para o professor também que tem a exata dimensão do quanto são importantes suas ações quando bem-feitas, facilitando o desenvolvimento dos alunos dentro e também fora da sala de aula.

Alguns autores fazem questão de salientar, dentre eles: Kishimoto (2003), Negrine (2002), Froebel e Huizinga apud Kishimoto (2003), *“Que o jogo possui várias definições teóricas e questionamentos a respeito de sua origem”*.

O que é bastante pertinente ao nosso trabalho é que o jogo pode sim variar desde as atividades mais simples até aquelas que exigem maior concentração, onde existem regras

complexas, por exemplo. É claro que podemos acrescentar ainda que nos jogos a criança poderá ter uma criação e situação imaginária ou simbólica.

É esse simbolismo que está relacionado aos fatores biológicos da mente humana e à evolução desses processos, ou seja, com a capacidade de memória, atenção, percepção e pensamento que no processo evolutivo vão se transformando em processos mentais superiores e que apesar de serem oriundos dos aparelhos biológicos do homem, somente evoluem porque o homem interage com o meio.

A grande maioria dos jogos pode ajudar a desenvolver competências, mas não podem dispensar a ajuda do professor, para ajudar a desenvolver os jogos lúdicos oferecem condições do educando vivenciar situações-problemas, a partir do desenvolvimento de jogos combinados, ou seja, elaborados e livres que permitam à criança uma vivência distinta às experiências com a lógica e o raciocínio e permitindo atividades físicas e mentais que favorecem a sociabilidade e estimulando as reações afetivas, cognitivas, sociais, morais, culturais e também linguísticas.

Toda essa forma lúdica, os brinquedos fazem parte da vida da criança e está associado ao brincar, e é considerado como objeto lúdico no suporte para brincadeira. Segundo Silva (2004, p. 25), *“pode-se dizer também que o brinquedo é uma produção cultural da criança: no momento da brincadeira, a criança faz de qualquer objeto seu brinquedo, ela o cria e recria de acordo com sua imaginação, com sua brincadeira e contexto”*. Um claro exemplo disso é uma vassoura que no ato de imaginação se torna um cavalo para criança enquanto brinca, ou mesmo com o brinquedo industrializado que normalmente supõe uma brincadeira, ainda assim a criança o converte e lhe dá novo significado, ela o reproduz, ou recria: uma simples boneca velha pode se tornar um microfone, ou um tecladinho virar um computador, depende do que a criança queira brincar, isto é o que ela deseja representar ou expressar, depende da sua imaginação.

Praticar o lúdico e principalmente as brincadeiras em sala de aula significa dar ao aluno diferentes maneiras de se ter um aprendizado, desenvolvendo assim sua vida acadêmica. Assim sendo, quando se fala em inserir tal prática na sala de aula, deve-se pensar nos objetivos a serem atingidos. Lembrando que nunca devemos organizar a brincadeira apenas como recreação, isso seria desvalorizar a grande importância que ela proporciona para o desenvolvimento psicológico, cognitivo, emocional, físico, motor e social da criança.

A primeira etapa da vida escolar de uma criança é a educação infantil, portanto, se trata de uma fase fundamental para o seu desenvolvimento emocional e cognitivo. A escola, por sua vez, é importante que proporcione um ambiente atrativo e ofereça práticas pedagógicas que despertem o interesse da criança. É necessário ressaltar que o professor deve estar

sempre atualizado, para poder entender as mudanças que cada faixa etária implica. Na educação infantil educar não significa apenas ter os cuidados básicos, é muito mais que isso, é preciso fazer com que o aluno se sinta parte do meio que estão inseridos, através de histórias, personagens ou quaisquer outros meios.

Como muitos sabem, muitos jogos fazem parte desse brincar da criança, alguns muito importantes para o desenvolvimento da criança como o jogo de boliche, muito importante nas primeiras serie da criança, principalmente porque esse tipo de brincadeira desenvolve a atitude, confiança, planejamento, concentração e autocontrole, que são habilidades essenciais para o aprendizado, Quando bem usado esses jogos são de fundamental importância em sala de aula e de grande ajuda no desenvolvimento das crianças.

Recomenda-se o uso das brincadeiras e jogos como mecanismos auxiliares desse processo, observando os aspectos positivos de tais ferramentas. Essa pesquisa teve caráter estritamente bibliográfico, portanto, sua defesa tem como alicerce estudos publicados sobre o assunto. Este apresentou como referencial teórico autores como Antunes, que publicou livros que tratam dos jogos e do desenvolvimento das inteligências, Kishimoto, que se destaca pela ênfase dada ao uso dos jogos e brincadeiras no desenvolvimento da criança e, Piaget, que reúne inúmeros trabalhos voltados para as áreas do ensino, aprendizagem e desenvolvimento da criança. Para Batista (2012) *“a partir das atividades lúdicas, toda criança pode desenvolver suas habilidades sociais e intelectuais, porque através dessas brincadeiras elas se integram com os colegas, expressam seus desejos, colocando-se em harmonia com os interesses dos outros, ao mesmo tempo em que aprendem a defender sua opinião”*.

VYGOTSKY E SUA PERSPECTIVA

A teoria de Vygotsky foi construída com base no desenvolvimento do indivíduo como resultado de todo um processo sócio histórico dando importância ao papel da linguagem e da aprendizagem. O ponto central é a aquisição de conhecimentos pela interação do sujeito com o meio, o ser humano se caracteriza por uma sociabilidade primária.

O primeiro tipo de soluções propostas parte do processo de independência e desenvolvimento do processo de aprendizagem. Segundo essas teorias a aprendizagem é um processo exterior, paralelo ao processo de desenvolvimento da criança, a aprendizagem utiliza resultados do desenvolvimento, em vez de se adiantar ao seu curso e de mudar a sua mente completa e interessante de Piaget, que estuda o desenvolvimento do pensamento da criança de forma completamente independente do processo de aprendizagem.

Para Vygotsky, a relação do homem com o mundo não é uma relação direta, mas mediada, as funções psicológicas superiores apresentam uma estrutura tal que entreo

homem e o mundo existem mediadores, ferramentas auxiliares da atividade humana, existem dois tipos de elementos mediadores: os instrumentos e os signos.

O autor acredita que a ideia de que o indivíduo começa sua aprendizagem antes de entrar na escola e que a aprendizagem escolar não começa do nada, ou seja, do zero, mas existe uma diferença importante entre o que se produz em termos de aprendizagem antes e o que ela adquire no ambiente escolar. A escola tem a função de direcionar a criança a alcançar o que lhe falta e não o abandonar ou deixá-lo preso a um universo específica. *“A criança começa a estudar aritmética, mas já muito antes de ir à escola adquiriu determinada experiência referente à quantidade, encontrou já várias operações de divisão e adição, complexas e simples, portanto, a criança teve uma pré-escola de aritmética, e o psicólogo que ignora este fato está cego”.* (VYGOTSKY, 2001, p.109).

No próximo capítulo iremos realizar uma revisão teórica sobre os três tipos de brincadeiras existentes, enfatizando a brincadeira de faz de conta, cuja associação entre o simbolismo e o simulacro é significativa e merece ser destacada.

AS BRINCADEIRAS TRADICIONAIS E O FAZ DE CONTA

As tradicionais brincadeiras e seus jogos são transmitidos de geração para geração em nossa cultura. A grande maioria dessas brincadeiras ninguém sabe quem as inventou e nem o porquê ou a razão. Em creches e nas escolas esse tipo de brincadeiras é bastante utilizado, até porque nas escolas públicas não existem muito recursos como nas escolas particulares, e também pela necessidade intrínseca de todo ser humano criar, vivenciar e compartilhar com as gerações presentes e futuras aspectos importantes de seu passado. Segundo Friedmann, existe também um tipo de classificação que se encontra na memória de cada um de nós: *“São aqueles jogos que nossos pais e avós brincaram na infância e que nos transmitiram jogos que não foram tirados de livros nem ensinados por um professor, mas sim transmitidos pelas gerações anteriores a nossa ou aprendidos pelos nossos colegas, jogos que aconteciam nas ruas, no parque ou na praça, dentro de casa ou no intervalo da escola, estes são os jogos tradicionais”.* (FRIEDMANN, 1998, p.54).

Atualmente estas brincadeiras vêm perdendo espaço para os celulares, televisões 3D, vídeo games modernos, as crianças adoram os jogos coloridos, a facilidade de se ver um desenho em qualquer lugar, então é preciso que resgatem estas brincadeiras, nós professores precisamos fazer isso, resgatar nossas brincadeiras.

As brincadeiras mais comuns antigamente aconteciam ao ar livre, em campinhos, ruas, parques e até em terrenos baldios, hoje em dia não é muito recomendado que se brinque em tais lugares, damos preferências a lugares mais fechados.

O BRINCAR DE MONTAR

Quando as crianças atingem certa idade elas começam a se interessar por brincadeiras as quais possam participar ativamente, destacando-se os jogos de montar, jogos de criação como lego. Poderão ser usados também outros tipos de materiais: massa de modelar, massinha, argila, areia, quebra cabeças, sucata, etc. Tudo aquilo que não possui uma forma e que gradativamente vai adquiri-la através das mãos da criança podem ser considerados.

Toda brincadeira precisa estar adequada a faixa etária da criança, pois brincadeiras muito complexas podem desestimulá-las. Bontempo(2000, p.141) reafirma essa ideia, *“o desafio deve ser superado pela criança, deve ser adequado ao seu nível de desenvolvimento”*. *Completando as brincadeiras de montar, ainda temos os quebra-cabeças, atividades extremamente simples, mas dotadas de atributos, que auxiliam no desenvolvimento infantil em vários aspectos*”. As principais características dos quebra cabeças: O tipo de jogo é adequado a faixa etária, ou seja, crianças de 4 anos, não precisam brincar com quebra cabeças feito para crianças de 11 anos, cada um tem o seu. A complexidade não está associada a quantidade de peças, pode se criar um quebra cabeça com milhares de peças, mas totalmente simples. Suas cores e modelos atraem as crianças, prendendo sua atenção e mantendo sua capacidade de concentração. Estimulam o raciocínio e a agilidade.

O FAZ DE CONTA

No início do capítulo mencionamos três tipos de brincadeiras sendo que a mais importante é brincadeira do faz de conta, pois é aquela que leva a criança para outra realidade associada ao seu cotidiano, tomando para si uma nova realidade. Nesta brincadeira tudo é válido, não se simulam apenas situações, mas também objetos, principalmente em locais onde eles não existem.

Quem nunca brincou de médico, de dentista ou veterinário sem ter os objetos ideias para brincar, mas ainda assim é possível se divertir através da simulação e da imaginação das crianças. Brinca-se de faz de conta frequentemente ao fingir que está dormindo, quando não está. Faz se a substituição de objetos quando se diz que uma trouxa de roupas é um travesseiro, e quando imagina se um travesseiro onde ele não existe. No ato da simulação, importantes aspectos são apresentados e considerados: *Faz-de-conta: cria-se uma situação que não existe, através do imaginário infantil; Realidade: “A criança, não podendo participar da realidade dos adultos, cria para si uma realidade, contendo muitos aspectos daquela que realmente existe. Representação: A criança, mesmo contando com aspectos da realidade,*

dar-se-á no direito de criar histórias as quais ela pode montar desmontar, colocar o que é ou não é interessante para ela e assim sucessivamente” (OLIVEIRA, 2002, p.131).

No decorrer da idade a criança vai modificando contexto da sua brincadeira, com dois anos sua boneca podia trocar de roupa, quando tiver seis anos essa boneca irá falar, sentir dores, sensações de frio ou calor, conversar e reclamar, isso pode ser verificado, porque a criança atribui a brincadeira aquilo que ela vive e simultaneamente observa.

Quando uma criança resolve brincar em grupo. *“É necessário conceituar papéis, dar atribuições, principalmente porque o desenvolvimento não é por igual, portanto nem sempre aquilo que um vive o outro está vivendo. Antes de começar a brincadeira, a criança precisa recrutar os outros participantes, negociar os papéis entrar em um acordo com relação a história, designar o papel fictício dos objetos além de determinar a área a ser utilizada” (OLIVEIRA, 2002, p. 138).*

Na execução da brincadeira é importante salientar que as crianças necessitam ter tempo para criá-las e executá-las, quanto mais se determina o tempo em que a criança pode brincar, menos ela consegue desenvolver o contexto, o faz de conta. A liberdade cronológica é essencial a liberdade criativa.

OS JOGOS

O jogo perpassa no mundo da fantasia uma realidade mais ou menos mágica e, conseqüentemente, mais ou menos relacionada com a vida cotidiana. A teoria de Piaget sobre o desenvolvimento e aprendizagem destaca a importância do caráter construtivo do jogo no desenvolvimento cognitivo da criança. Podemos destacar três tipos de atividades lúdicas que caracterizam a desenvolvimento dos jogos, segundo Piaget:

Jogo do exercício sensório motor - Assinala a etapa que vai do nascimento até o começo da linguagem. Os exercícios sensórios motores compõem a forma inicial do jogo na criança (esses exercícios motores incidem na repetição de gestos e movimentos tais como: o bebê agita mãos e dedos, estica e encolhe os braços e pernas, toca objetos, produz ruídos e sons, etc.);

Jogo simbólico - Período abrangido entre os 2 a 6 anos, a tendência lúdica se manifesta, predominantemente, sob a forma do jogo simbólico, ou seja, jogo de ficção, imaginação e imitação. Nesta modalidade está inclusa a metamorfose de objetos, por exemplo: um cabo de vassoura se transforma em um cavalo, uma caixa de fósforos em um carrinho, um caixote passa a ser um caminhão ou trenzinho, também ocorre o desempenho de papéis: professor e aluno, mamãe e filho, médico e paciente etc.

Jogo de regras – Se inicia por volta dos 5 anos, mas se desenvolve principalmente na fase que vai dos 7 aos 12 anos, prevalecendo durante toda a vida do indivíduo. Os jogos de regras são combinações sensório-motoras (corridas, jogos com bolas) ou intelectuais (cartas, xadrez) em que há competição dos indivíduos (sem o que a regra seria inútil) e regulamentadas quer por um código transmitido de geração em geração, quer por acordos momentâneos. (PIAGET apud RAU, 2007, p. 75).

Vygotsky(1984) em seus estudos define o lúdico e o jogo como, um estímulo à criança no desenvolvimento de processos internos de construção do conhecimento e no domínio das interações com os outros. O autor, que se enraizou no estudo da função das experiências sociais e culturais a partir da análise do jogo infantil, aponta que no jogo, a criança transforma pela imaginação os objetos produzidos socialmente.

A sua teoria afirma que toda atividade lúdica da criança possui regras. A situação imaginária em qualquer forma de brinquedo já contém regras que demonstram atributos de comportamento, mesmo que de forma implícita. Para ele, o jogo é o nível mais alto do desenvolvimento na fase pré-escolar, e é através dele que a criança se move.

Dessa forma, Vygotsky (Apud Rau, 2007, p.76) destaca que o jogo é fundamental para o desenvolvimento cognitivo, pois "o processo de vivenciar situações imaginárias leva a criança ao desenvolvimento do pensamento abstrato, quando novos relacionamentos são criados no jogo entre significações e interações com objetos e ações". É preciso refletir a partir das teorias de Piaget e Vygotsky e entender o papel do educador ao empregar o lúdico como recurso pedagógico, o que lhe possibilita o conhecimento sobre a realidade lúdica da criança, sobre seus interesses e necessidades.

Portanto, ao utilizar o jogo como recurso pedagógico, o educador deve analisar a organização do espaço físico, a escolha dos objetos e dos brinquedos e o tempo que o jogo irá ocupar em suas atividades diárias na educação infantil. Esses pontos são definidos como requisitos básicos, fundamentais, para o trabalho com o lúdico no processo de desenvolvimento cognitivo infantil.

O acordo sobre os aspectos favorecidos através do lúdico como ferramenta pedagógica vem ao encontro da necessidade de simbolização das vivências cotidianas pela criança, facilitando que diferentes linguagens, verbais e não verbais socializadas e idealizadas, transformem-se em um instrumento do pensamento. *"Entende-se que o pensamento é formado por relações que o homem passa por meio de símbolos construídos nas relações dialéticas com o mundo cultural, social e físico". (RAU, 2007, p. 78).*

Ao tratar desse tema Vygotsky (1984) pondera que a criança precisa de tempo e espaço para identificar e construir sua própria realidade e a realiza por meio da prática da

fantasia. Para ele, a imaginação na ação, ou o brinquedo, é a primeira interação da criança no campo cognitivo o que permite transpor a dimensão perceptiva motora do comportamento.

Na infância, as linguagens expressivas subjetivas dão formas às experiências diárias e as transformam em pensamento, numa construção lógica, sistematizando os processos primários, básicos ou elementares, em processos complexos. Ao passar por essa ação a criança amolda-se da cultura, tornando-se parte dela, e a representação simbólica, segundo essa teoria, possibilita a interiorização do mundo que a rodeia. Conforme Kishimoto, "*a necessidade da criação de espaços como salas de jogos e cantos que permitam às crianças ter mais liberdade e possibilidades diferentes nos seus movimentos, bem como investir na atividade de exploração. Os espaços criados, recriados ou construídos nas instituições educativas contribuem de forma significativa, dando oportunidade às crianças de inúmeras aprendizagens*" (KISHIMOTO, 1999, p. 37),.

Não basta o professor somente ter a noção de que se faz necessário o jogo na educação das crianças, deixando-as a jogar sem nenhuma orientação. É necessário criar situações de incentivo ao jogo, fazendo com que elas identifiquem e reflitam sobre o processo de ensino/aprendizagem que o jogo pode proporcionar. "[...] o jogo e a criança caminham juntos desde o momento em que se fixa a imagem da criança como um ser que brinca. Portadora de uma especificidade que se expressa pelo ato lúdico, a criança carrega consigo as brincadeiras que se perpetuam e se renovam a cada geração[...]" (KISHIMOTO, 1999, p. 11).

A brincadeira pertence à infância, desde o tempo dos nossos pais, avôs e bisavôs, dessa forma faz-se acreditar que devemos resgatar um pouco das brincadeiras do nosso passado para que possamos construir no futuro das nossas crianças uma ponte entre passado e futuro, resgatando também um pouco da própria cultura, o que nos garantirá como resultado uma experiência enriquecedora.

Assim, esperamos que todos os adultos inseridos no contexto das instituições educativas movam-se e compreendam a importância do jogo e da brincadeira para as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Todas as brincadeiras e jogos tem papel importantíssimo no processo ensino aprendizagem, garantindo a interação e construção do conhecimento da realidade vivida pelas crianças. Quando uma criança interage com outra dentro de uma brincadeira ela está socializando à medida que passa a aceitar regras para estar em um determinado grupo, desempenhar seu papel e aceitar o papel do outro.

Assim como quando uma criança brinca ela aprende, pois sempre há algo novo para aprender em um jogo ou em uma brincadeira, e ao brincar a criança amplia o pensamento lógico e o cognitivo, porque jogar permite o treino das operações do pensamento como a criatividade, a capacidade de associar, discriminar, analisar, bem como as habilidades estratégicas.

Já no desenvolvimento motor, o jogo permite melhorar as aptidões motoras, elevando as capacidades de força, velocidade, resistência, flexibilidade, coordenação, lateralidade, estruturação das noções de tempo e espaço etc.

Sabemos que há muito tempo os jogos e as brincadeiras se fazem presentes na história da humanidade, entretanto, em todas as pesquisas e estudos dedicados a ele, enquanto recursos pedagógicos, continuam sendo investigados e, gradativamente, novas observações vão sendo descobertas.

Os docentes não devem ver o brincar apenas como uma atividade recreativa que tenha como objetivo distrair e passar o tempo, pois como Piaget defendia, a atividade lúdica é essencial para o desenvolvimento integral das crianças, por isso jogos e brincadeiras devem ser inseridos nas práticas educativas com objetivos e expectativas muito bem planejadas para que haja, no final, uma avaliação sobre os resultados atingidos.

Da mesma forma como todos os jogos e brincadeiras devem ser devidamente planejados e os objetivos a serem alcançados devem estar claros e bem definidos, toda a atividade lúdica deve ter sempre por finalidade o pleno desenvolvimento e a aprendizagem da criança.

Este trabalho apresentou-se como uma possibilidade de aprofundamento de conhecimentos úteis e que podem ser de grande importância quando lidarmos com essa realidade junto às nossas crianças.

REFERÊNCIAS.

ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. 8ª ed. Petrópolis, Vozes, 2000.

AZOLA, Larisse de Fátima Lopes; SANTOS, Naira Cristina Gonçalves. **Jogos na Educação Infantil**. 2010. 50f. Universidade Federal de Alfenas, Minas Gerais.

BOUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Tradução Patrícia Chittoni Ramos> Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BRASIL. **Referencial curricular nacional para a educação infantil. Formação pessoal e social**. V. 1. Brasília: MEC, 1998.

- BRASIL (1996). **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96, em www.planalto.gov.br/civil_03/leis/L9394.htm. Acessado em 12 de mai. de 2017.
- CUNHA, N. H. da S. **A brinquedoteca brasileira**. In: SANTOS, S. M. P. Dos (Org). *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. 4. ed. Petrópolis:Vozes, 1997. p. 13-22.
- FRIEDMANN, Adriana. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.
- FRIEDMAN, Adriana. **Jogos tradicionais**. São Paulo: Prefeitura Municipal de São Paulo- Divisão-de Orientação Técnica de Educação Infantil e Alfabetização, 1998.
- GRIGORINE, Ana Cristina de Souza. **A utilização de jogos como estratégia no processo ensino-aprendizagem nas séries iniciais do Ensino Fundamental**. 2012. 35f. Universidade Gama Filho, Brasília.
- HUIZINGA, J. Homo Ludens. **O jogo como elemento da cultura**. Tradução: João PauloMonteiro. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1993.
- KISHIMOTO, TizukoMorchida. **O jogo e a educação infantil**. In: **KISHIMOTO, Tizuko Morchida (org). Jogo, Brinquedo, brincadeira e educação**. São Paulo: Cortez, 1999.
- KISHIMOTO, T. M. **Jogo, Brinquedo, Brincadeira e a Educação**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- KISHIMOTO, T. M. (org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.
- LEIF, J.; BRUNELLE, L. **O jogo pelo jogo**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- LEITE, D.; ESTEVES, A. **Pedagogia do brincar: jogos, brinquedos e brincadeiras da Cultura lúdica infantil**. 2. ed. Salvador: Arte Contemporânea, 1995. p.229.
- NEGRINE, A. **Brinquedoteca: teoria e prática**. In: SANTOS, S. M. P. dos. *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 1997. p. 83-94.
- OLIVEIRA, Zilma de Moraes, et al. **Creches: crianças, faz de conta e cia**. 11ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- OLIVEIRA, M. K. de. **Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio histórico**. São Paulo: Scipione, 1993. p.111.
- PIAGET, J. **Psicologia e Pedagogia**. Trad. Por Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976.
- PIAGET, J. **A Formação do Símbolo na Criança: imitação, jogo e sonho, imagem e Representação**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.
- PIERI, L. **A Importância dos Jogos na Construção do Conhecimento Lógico-Matemático na Educação Infantil**. 2011. 35f. Faculdade Monte Alto, São Paulo.

RAU, M. C. T. D. **A Ludicidade na Educação: Uma Atitude Pedagógica**. Curitiba: IBPEX, 2007.

VYGOTSKY, Lev, et al. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 7 ed. São Paulo: Cone, 2001.

VIGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.



PSICOPEDAGOGIA E CONTRIBUIÇÕES DE INTERVENÇÃO PARA A AQUISIÇÃO DE APRENDIZAGEM.

Raquel Gomes

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Neuropsicopedagogia, Gestão Escolar e Alfabetização e Letramento.
E-mail: raquell-rafaell@hotmail.com.

RESUMO

Este trabalho teve como finalidade refletir sobre a Psicopedagogia e a sua importância para lidar com o fenômeno da aprendizagem. Compreender o processo de aquisição do conhecimento, tanto na esfera do aprender como na do ensinar, buscando o aperfeiçoamento desta relação, ressignificando a visão sobre a dificuldade de aprendizagem. A Psicopedagogia tem como ideal entender como as pessoas constroem o conhecimento e, ao identificar estes caminhos, propiciar estratégias e ferramentas que possam produzir as transformações individuais e coletivas que viabilizem a aprendizagem de forma significativa na vida dos alunos da instituição de ensino.

INTRODUÇÃO

A Psicopedagogia surgiu como uma resposta aos problemas de aprendizagem que não tiveram solução na Pedagogia e nem na Psicologia. Assim, seu campo de atuação envolve tanto a área da educação quanto a área da saúde, e tem como foco trabalhar nestas duas dimensões mas sempre se relacionando com o meio no qual os alunos estão inseridos. “O objeto central do estudo da Psicopedagogia está se estruturando em torno do processo de aprendizagem humana, seus padrões evolutivos normais e patológicos, e a influência do meio (família, escola, sociedade) no desenvolvimento” (BOSSA, 2007 P.8).

A evolução da Psicopedagogia tem acontecido de modo considerável no decorrer dos anos, e se abre para as inúmeras possibilidades de construção do conhecimento, valorizando o imenso universo de informações que nos rodeia. A forma mais comum é a Psicopedagogia Clínica, que funciona em caráter predominantemente curativo, tendo como espaço de trabalho o consultório com atendimento individualizado. Porém, a Psicopedagogia oferece um olhar sobre a aprendizagem em outras instituições em que o indivíduo esteja inserido. “A Psicopedagogia Institucional possui um caráter predominantemente preventivo, e normalmente a atuação acontece com pequenos grupos de alunos, com trabalhadores ou pessoas em geral. A área institucional se divide hoje em três formas de atuação: A Escolar, a

Empresarial e a Hospitalar” (SERRA, 2012, p.6). Sempre preocupada com o fenômeno da aprendizagem, a Psicopedagogia Institucional busca uma forma preventiva de ação, pois *“transforma a atenção individual em grupal, analisa os sintomas, considerando a gama de relações que existem numa instituição, e propõe projetos de atuação que apontem para uma mudança global, sem deixar de atender os casos concretos que aparecem como sintomas das tensões existentes na instituição”* (BARBOSA, 2001 p. 64).

Muito se tem discutido acerca das dificuldades de aprendizagem que crianças e adolescentes tem demonstrado, tais como: problemas emocionais, comportamentais, dislexia, disgrafia, disortográfica, distúrbios de leitura, autismo, problemas cognitivos, sociais e biológicos. Assim, o psicopedagogo deverá proporcionar uma investigação em todos os aspectos que possam estar contribuindo de alguma forma para a problemática a fim de intervir da melhor maneira possível na busca das soluções. No enfoque clínico, o psicopedagogo vai investigar, diagnosticar, nortear e buscar resolver os problemas que surgem nos processos de ensino-aprendizagem. No enfoque escolar, ele deve voltar-se para o conhecimento do sujeito, seja ele educando, educador ou alguém que esteja envolvido no processo e apresentar contribuições no sentido de prevenir o surgimento ou repetição dos problemas de aprendizagem.

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

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

presente e do futuro.

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

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

Assim, torna-se fundamental a atuação do psicopedagogo, profissional que fará uso destas funcionalidades, atuando tanto na esfera clínica, quanto na esfera institucional, particularmente na abordagem escolar, promovendo uma reflexão sobre o fazer pedagógico e sobre as mediações no processo ensino-aprendizagem. Ao diagnosticar os problemas, é essencial proceder as intervenções necessárias, sem as quais todas as fundamentações da Psicopedagogia perderiam seu valor.

A IMPORTÂNCIA DA PSICOPEDAGOGIA

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

Como consequência, os problemas de aprendizagem chegam mais cedo também nas

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

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

A Psicopedagogia almeja compreender os problemas de aprendizagem, refletindo sobre as questões relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo, implícitas nas situações de aprendizagem. “Nessa visão psicopedagógica, o aluno é visto de forma global, o seu cognitivo, o *motor (movimento, psicomotricidade)* e o *lado afetivo* são trabalhados e analisados. Na instituição escolar, o trabalho psicopedagógico possui duas naturezas: A primeira diz respeito a uma esfera curativa voltada para alunos que apresentam dificuldades na escola... O seu objetivo é reintegrar e readaptar o aluno á situação de sala de aula, possibilitando o respeito as suas necessidades e ritmos. O segundo tipo de trabalho refere-se á assessoria junto a pedagogos, orientadores e professores. Tem como objetivo trabalhar as questões pertinentes às relações vinculares entre professor e aluno, e redefinir os procedimentos pedagógicos integrando o afetivo e cognitivo, através da aprendizagem dos conceitos, nas diferentes áreas do conhecimento” (FAGALI, 2008, p.9-10).

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

como superá-las.

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

A PSICOPEDAGOGIA NAS INSTITUIÇÕES

As abordagens da Psicopedagogia são distintas, porém, muitas vezes complementares. A mais comum tem sido a abordagem clínica, cujo caráter é predominantemente terapêutico, com sessões individuais previamente programadas num espaço apropriado para tal. *“Este espaço deve ser de aprendizagem, proporcionando ao sujeito chances de conhecer o que está à sua volta, o que lhe impede de aprender, possibilitando modificar uma história e não aprendizagem”* (BOSSA, 2007). A Psicopedagogia clínica *“faz uma intervenção terapêutica por meio de profissional especializado que buscará não só a solução dos problemas de aprendizagem, mas também, a construção de um sujeito pleno, crítico e mais feliz. O tratamento começa com o diagnóstico clínico, que dará suporte para identificar as causas dos problemas de aprendizagem no desenvolvimento do sujeito e relação com sua família e grupos sociais”* (ESCOTT, 2004).

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

A abordagem institucional caminha por três áreas de atuação: escolar, empresarial e hospitalar. Na empresarial, o objetivo é melhorar o desempenho dos profissionais. *“Já que a aprendizagem humana é um processo contínuo, é fato que ela também se faz presente na*

fase adulta. Considerando que nenhum profissional, ao sair do seu curso de formação, está completo, podemos conceber o ambiente de trabalho, seja ele qual for, como um espaço privilegiado de aprendizagem. Essa abordagem pode auxiliar profissionais que apresentam dificuldade de adaptação a novos cotidianos, *a novas funções, já que isso também é aprendizagem humana*” (SERRA 2012).

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

A Psicopedagogia institucional escolar, seguramente, é a que mais nos impacta, afinal somos professores e trabalhamos no ambiente escolar, o qual é repleto de desafios grandiosos, proporcionais à complexidade deste espaço. Fracasso escolar, definição de currículo, planejamento pedagógico, avaliação de aprendizagem, conselhos de classe, elaboração de projetos, afetividade, relação com pais e comunidade, formação continuada dos educadores, inclusão, indisciplina, enfim, esta gama de obstáculos impacta fortemente os processos de aprendizagem. A Psicopedagogia escolar deve diagnosticar as causas e apresentar planos de ação preventiva para evitar o surgimento destes fatores prejudiciais ao desenvolvimento da aprendizagem. *“A atuação da Psicopedagogia na escola é muito representativa, e seu caráter preventivo inclui: Orientar os pais, auxiliar os professores e demais profissionais nas questões pedagógicas, colaborar com a direção para que haja um bom entrosamento entre todos os integrantes da instituição, e, o principal, socorrer o aluno que esteja sofrendo, qualquer que seja a causa”* (BOSSA, 2007).

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO

A família é o primeiro vínculo social e afetivo da criança e é responsável por grande parte de sua educação, e de sua aprendizagem. Infelizmente, o que temos observado é que muitas famílias estão desorientadas, não sabendo lidar com situações novas: pais que trabalham e passam o dia todo fora de casa, outros que brigam o tempo todo, outros desempregados, usando drogas, pais analfabetos, separados e mães solteiras. Isso acaba sendo transferido para a criança, e esta entra num processo de dificuldade de aprendizagem e a família responsabiliza a escola. *“O professor é a primeira pessoa a detectar alguma falha no processo de ensino aprendizagem do aluno, e quando o professor tem na escola um profissional que pode trabalhar sistematicamente estas dificuldades, a*

metodologia e a forma de conduzir a aula, tendo conhecimento da real dificuldade do aluno, ele tem segurança. Dificuldade de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Raramente, elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos dessas crianças freqüentemente são complicados, até certo ponto, por seus ambientes doméstico e escolar” (SMITH, 2007, p. 15).

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

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

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E FRACASSO ESCOLAR

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

Entendendo que dificuldades de aprendizagem são uma “desvantagem para aprender”, que pode ser “cognitiva”, como a dislexia, por exemplo, onde o aluno apresenta dificuldade para ler ou escrever, mesmo com bom rendimento em outras áreas. Ela não é capaz de reter a informação e pode ser avaliada incorretamente como um aluno sem interesse. Todavia, pode ser hereditário e em alguns casos fazer uso de medicamentos. Uma avaliação responsável é essencial, visto que profissionais da educação costumam classificar

dislexia em alunos quando a desvantagem é “social”. Existe uma distância considerável entre o universo do aluno e do professor. Muitas vezes o não aprender está mais formatado nas políticas de desigualdade, de acumulação de riquezas para poucos. Se as experiências de aprendizagem propostas pela escola, não forem socializadoras e integradoras, se tornarão produtoras de desigualdades nas suas práticas pedagógicas, não farão sentido para o aluno, e não ocorrerá uma aprendizagem significativa.

Todo este contexto coopera para o fracasso escolar, onde os alunos que não terminam o ensino fundamental ou médio, e os que concluem mal conseguem fazer uso do que aprenderam. *“A autonomia intelectual que a escola deveria garantir ao aluno não existe. A gente observa que os alunos concluem ensino fundamental e médio sem condições de fazer a leitura de um texto simples. Eles não compreendem as quatro operações fundamentais de forma que elas possam ser utilizadas na vida cotidiana. O que a gente aprende na escola nada mais é que a vida escrita em uma outra linguagem. Não saber interpretar este esquema de representação desvincula a escola da vida. O que se aplica na escola não se aplica na vida, o que se aprende na vida não serve para interpretar na escola. Está aí o grande fracasso. E isso piora a cada ano. Quando se eliminou a questão da reprovação, os alunos e professores não tinham mais instrumento numérico para avaliar a questão da aprendizagem, a coisa foi se agravando. Tirou-se a reprovação e não se colocou outro instrumento. Quem concluiu o ensino fundamental em grande parte sai da escola sem sequer saber ler e operar de verdade as quatro operações fundamentais. Então podemos dizer que o fracasso escolar é o fracasso do sistema educacional. É um sintoma que revela que a educação brasileira vai de mal a pior”* (BOSSA, 2011).

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

A CONTRIBUIÇÃO DAS INTERVENÇÕES

“A atuação psicopedagógica institucional auxilia o resgate da identidade da instituição com o saber, mediando e resgatando o processo de ensino e aprendizagem” (PORTO, 2006 p.116). Ela propicia identificar no funcionamento institucional as configurações relacionais que podem estar obstaculizando o fluxo do ensinar e aprender. O alvo da intervenção psicopedagógica não é somente o aluno com problemas de aprendizagem, mas os mecanismos que integram a construção deste processo. A contribuição das intervenções psicopedagógicas é movimentar o ato educativo, como um fato global, resgata uma visão

globalizada do processo de aprendizagem. “A intervenção a partir de ações que se caracterizam por uma atitude operativa, provocando no sujeito da aprendizagem a busca da operatividade, da resolução de um problema. Ela cria, mantém e fomenta a comunicação, para que os envolvidos possam se desenvolver progressivamente, a ponto de poderem se aproximar afetivamente da tarefa e realizá-la” (BARBOSA, 2000 p. 215).

Alguns recursos, que são como ferramentas de uso contínuo na prática do psicopedagogo na instituição educacional, configuram uma atitude operativa e contribuem com a construção do processo de aprendizagem. Destacam-se: “Mudança de situação”: Aquilo que é sempre feito da mesma forma pode estar gerando situações conflituosas. Propor uma mudança é agir operativamente, é surpreender para intervir. “Informação” Para provocar um movimento em relação à determinada tarefa, fornecendo informações que não são acabadas e prontas. “Acréscimo de Modelo”: Apresentar uma outra opção para que determinada atitude possa ser efetivada. Em vez de dizer: “Não é assim”, se diz: “Esta é uma forma de pensar, mas vocês poderiam considerar também este outro aspecto”. “Modelo de Alternativa Múltipla”: Sem ofuscar o conhecimento do outro, oferece-se algumas alternativas que permitem a reflexão, a escolha, o teste, a conclusão. “Mostra”: Recurso não verbal que objetiva a revisão do movimento do sujeito ou do grupo, sem necessariamente corrigi-lo. “Vivência do Conflito”: Criar um grau de ansiedade e desequilíbrio necessário para que essa vivência possibilite tensão e motivação para atingir metas propostas. “Problematização”: Criar situações-problema para hipóteses serem levantadas, testadas, confirmadas ou não, reordenando a forma inicial. “Destaque do Comportamento”: Comportamentos adequados assumidos pelo sujeito ou pelo grupo devem ser destacados. “Explicação Intrapsíquica”: Busca explicar para o sujeito ou grupo, o mecanismo interno que está sendo utilizado naquele momento. Pode referir-se à cognição e a afetividade que energiza a ação de aprender e de realizar tarefas. “Assinalamento”: Explicita um segmento da conduta, enfatizando a motivação, o objetivo, a metodologia e a conduta escolhida, etc. (BARBOSA, 2000 p. 218).

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo propôs promover uma reflexão a respeito da importância da Psicopedagogia, e de como ela está se estruturando, lançando um novo olhar para as

dificuldades de aprendizagem, considerando-as não apenas como problemas físicos, mas levando em consideração os componentes afetivos, sociais e culturais. Ela propõe a desenvolver ações abrangentes extensivas a toda a comunidade escolar, com todos os seus agentes focados no propósito de identificar as principais barreiras à aprendizagem, e então combatê-las.

Para isso, enfatizamos a atuação da Psicopedagogia nas instituições e como ela tem se desenvolvido e se destacado nestas frentes. À medida que ela se solidifica, também se substancializa a figura do psicopedagogo, profissional que se capacita para encontrar soluções para os problemas de aprendizagem que se manifestam nas instituições, investigando os processos, considerando todos os fatores envolvidos. Pesquisas recentes apontam que este profissional está sendo cada vez mais valorizado e cada vez mais requisitado.

Finalmente, constatamos que as dificuldades de aprendizagem e o fracasso escolar que presenciamos nos dias atuais são inegáveis. Todavia, verificamos que a Psicopedagogia surge como uma poderosa ferramenta para identificar os ofensores deste estado de coisas. Utilizando procedimentos de intervenção eficientes, ela contribuirá para que os problemas de aprendizagem sejam combatidos.

REFERÊNCIAS

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

BOSSA, Nádia Aparecida. **A Psicopedagogia no Brasil: Contribuições a partir da prática**. Porto Alegre, Artmed, 2007. Entrevista publicada no G-1, Acesso: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2011/05/fracasso-escolar> - 2011.

COSTA, Teresinha de Jesus de Paula. **Contribuições para a práxis na educação infantil**. Revista Psicopedagogia On Line. Acesso: <http://psicopedagogia.com.br/artigo. Jun/2012>.

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

FAGALI, Eloísa Quadros. **Psicopedagogia Institucional Aplicada: Aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula**. Petrópolis, RJ, Vozes, 2008 – 9ª Ed.

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

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

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

WEISS, M. L.L. **Psicopedagogia clínica: Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem**. Rio de Janeiro, RJ, Lamparina, 2012 - 4ª Ed.



A PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL, UM BREVE HISTÓRICO.

Dorisney Costa Rodrigues

Graduada em Letras pelo Instituto de Ensino Superior Senador Flaquer e Pedagogia pelas faculdades Francanas. Pós graduação em “Docência do ensino superior” pela Faculdade São Judas Tadeu- PR.
E-Mail: leinha7@ig.com.br.

RESUMO

O presente trabalho se faz necessário para que possamos entender o que é a psicopedagogia e qual é a sua importância nas intervenções referentes às dificuldades de aprendizagem. A psicopedagogia é um tema atual de relevante importância para a sociedade. Razão pela qual esse trabalho busca apresentar sucintamente, do ponto de vista histórico, as primeiras manifestações ocorridas na Europa, cujo interesse principal dos interventores visava desenvolver com aprendizes ações de caráter curativo. Além disso, por meio de uma revisão da literatura, busca-se apresentar o surgimento da psicopedagogia alhures, bem como em solo brasileiro. Os resultados obtidos na pesquisa indicam que no Brasil a psicopedagogia chegou em meados do século XX por influência da Argentina e da corrente desenvolvida na Europa..

INTRODUÇÃO

A psicopedagogia tem, entre outros “...o intuito de avaliar as causas do fracasso escolar e as suas soluções, abordando os aspectos físicos e psíquicos dos indivíduos que apresentam dificuldade da aprendizagem, que eram tratadas como patologias a medicina era responsável, a psicopedagogia se vale hoje da pedagogia, psicologia, fonoaudiologia, psicomotricidade e medicina, interdisciplinarmente, visando a superação do aluno na reintegração ao processo de aprendizagem, com a recuperação da confiança e autoestima e do descobrimento do seu potencial de assimilação e aprendizado” (ARAGÃO, 2010). A concepção desse “processo de investigação do sujeito e das causas das dificuldades apresentadas, como possíveis traumas, transtornos de humor e a forma com que cada ser consegue lidar com suas emoções, tem a finalidade de solucionar as dificuldades apresentadas, contribuindo com o progresso do estado cognitivo na dificuldade da aprendizagem discente”. (ARAÚJO, 2007).

O SURGIMENTO DA PSICOPEDAGOGIA.

A psicopedagogia aborda o aprendizado humano sob o aspecto psicológico do indivíduo, teve início na Europa, quando durante a Revolução Industrial, houve uma preocupação com fatores que pudessem atrapalhar a produção, de fundamental importância naquele momento histórico. Um dos fatores seria a dificuldade de aprendizagem.

Segundo Jeanine Mery (1985), no século XIX, já havia uma intervenção pedagógica curativa. No Século XX, a atitude dos pedagogos se modifica, influenciada pela corrente denominada psicanálise, que passa a ter um papel fundamental no estudo da psique humana. Assim, “o juízo de valores, foi substituído por uma atitude de compreensão”. J. Mery (1985). Não era mais visto apenas o problema isoladamente, mas quem tinha aquele problema e as suas condições quanto personalidade para desenvolver tais reações adversas.

Na segunda metade de século XX, foram fundados na Europa, os Centros Psicopedagógicos, com o objetivo de, a partir da integração de conhecimentos pedagógicos e psicanalíticos, atender pessoas que apresentavam dificuldades para aprender, mesmo sendo inteligentes.

Na França, em 1970, foi realizado um colóquio, com o seguinte tema: “A Dislexia em Questão”. Muitos profissionais participaram desse evento e as discussões foram de grande valia para os estudos e compreensão do fracasso escolar. Nessa ocasião Chassagny (1977) mencionou a Pedagogia Relacional de Linguagem (PRL).

Chassagny,(1977) deixou clara a diferença entre a PRL e a psicoterapia analítica, dizendo que não tinha por objetivo transformar a PRL em psicoterapia, porém “num encontro com uma criança, sobre um objeto “linguagem”, encontramos a linguagem, a técnica do reeducador e também uma relação terapêutica”, tendo em vista a relação afetiva que naturalmente surge entre duas pessoas.

Nos Estados Unidos, o mesmo movimento acontecia, porém, enfatizando mais conhecimentos médicos e dando um caráter mais organicista a esta preocupação com as dificuldades de aprendizagem. O movimento americano proliferou a crença de que os problemas de aprendizagem possuíam causas orgânicas e precisavam de atendimento especializado. A corrente Europeia influenciou a Argentina, que passou a cuidar das pessoas com deficiência na aprendizagem, realizando um trabalho de reeducação desses indivíduos.

A PSICOPEDAGOGIA NO BRASIL

O Brasil recebeu influências dos EUA e da Europa, através da Argentina, a partir da década de 1950, mas o movimento ganhou mais força nos anos 1960. Nesse período o

Brasil vivia sob o Regime Militar, onde a Ditadura imperava e o que se via em meio a população eram sentimentos de medo extremos, de modo que o silêncio se fazia presente em grande parte das pessoas, assustadas com o nome Regime e com o que poderia acontecer com elas a partir dessa nova forma de Governo. Dessa forma, a Psicopedagogia chegou até o Brasil, por intermédio de exilados políticos, que distante do país, tiveram contato com essa nova corrente e puderam trazer as inovações, no entanto, de forma velada e com muita cautela para evitar a perseguição política.

O desenvolvimento da psicopedagogia no Brasil foi parecido com o que ocorreu na Europa. Numa primeira fase via-se o problema com um olhar médico-clínico. A dificuldade em aprender era atribuída a distúrbios do aprendiz e as causas do problema eram depositadas especialmente nele. O olhar sobre a questão era periférico no início (BOSSA, 2008, p. 11).

Os primeiros psicopedagogos eram profissionais da educação que buscavam uma forma eficaz de tratar os problemas dos alunos. Queriam entender melhor as questões que dificultavam o aprendizado, assim passavam a estudar psicologia, psicomotricidade e neurologia, numa tentativa de fazer a integração entre diversas áreas que pudessem afetar em conjunto a capacidade de aprendizado de cada indivíduo e da mesma forma encontrar uma solução interdisciplinar para o assunto em questão, a dificuldade na aprendizagem. Momento em que o Brasil passava por uma massificação da educação, de forma que diagnósticos patológicos que concluíam que o verdadeiro problema era algum tipo de disfunção do próprio aprendiz contribuíam para camuflar todos os problemas de um novo sistema educacional que nascia sem estrutura para receber a grande massa com qualidade de ensino e que tinham uma educação voltada para a ideologia do momento político.

Assim, os diagnósticos, antes empregados somente nos consultórios, chegaram às escolas num processo de rotulação de crianças e adolescentes, como no caso do DCM – Disfunção Cerebral Mínima, como afirma Bossa *“O rótulo DCM foi apenas um dentre os vários diagnósticos empregados para camuflar problemas psicopedagógicos traduzidos ideologicamente em termos de psicologia individual. Termos como dislexia, disritmia e outros também foram usados para esse fim”* (BOSSA, 1994, p. 43).

Na década de 1970 surgiram os cursos de especialização nessa área e assim muitas pesquisas contribuíram para o avanço do tema, acirrando as críticas quanto a patologização e trazendo um novo momento para a pesquisa e para a evolução dessa corrente.

Cumprir destacar que, com o passar dos anos, após o seu surgimento da psicopedagogia no Brasil, a escola passou a ser vista como uma organização de extrema contribuição para a sociedade, ou seja, uma instituição em que diversos aspectos do

indivíduo são formados, tais como: como hábitos, comportamento, linguagem, conceitos e padrões, levando em consideração o indivíduo como um todo. Dessa forma, passaram a ser pesquisados também os fatores interescolares de ordem social, econômica e política que interferem na aprendizagem e na própria vida do indivíduo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta análise aqui desenvolvida foi possível compreender as finalidades da psicopedagogia, que aborda aspectos psicológicos e físicos quando procura entender quais as razões que levam determinada pessoa a apresentar possíveis dificuldades na aprendizagem. Na análise realizada foi possível identificar que ocorreu na Europa as primeiras intervenções pedagógicas de caráter curativo, ainda no século XIX, e que a partir da segunda metade do século XX surgiram vários centros de estudos centrados na psicopedagogia. Verificou-se que no Brasil a Psicopedagogia surgiu com mais ênfase na década de 1960, sob influência da Argentina e da Europa, sendo que nos dias atuais consolidou-se como um campo de atuação profissional mais amplo e socialmente reconhecido, diferentemente daquilo que verificava em sua fase inicial.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Clarissa Guedes de. **Psicopedagogia Clínica E As Dificuldades De Aprendizagem: Diagnóstico E Intervenção.** Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/bitstream/handle/1/139/Clarissa%20Guedes%20de%20Arag%C3%A3o.pdf?sequence=1>. Acesso em 14 de maio de 2013.

ARAÚJO, Maria de Fátima. **Estratégias de Diagnóstico e Avaliação Psicológica. Psicologia: Teoria e Prática.** V 9 n2. São Paulo. Dez 2007.

BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BOSSA, Nadia A. **Fracasso Escolar. Um Olhar Psicopedagógico.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

MERY, J. **Pedagogia curativa escolar e Psicanálise.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.



ASPECTOS RELEVANTES DA PSICOMOTRICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Carolina Maurício de Oliveira

Formada em Pedagogia e em Educação Física, com Pós-graduação em Psicomotricidade, Gestão Escolar, Educação Especial e Inclusiva e Educação Física Escolar.
E-mail: lecaroly@hotmail.com.

RESUMO

Este artigo tem como eixo central a leitura, a pesquisa bibliográfica, coletada nas bases de dados da Cielo, Google acadêmico e livros que versam sobre a psicomotricidade e a Educação Infantil. Nesse processo procura se demonstrar a importância do desenvolvimento motor, psíquico e afetivo da criança nas primeiras etapas de seu desenvolvimento na escola. O artigo leva uma reflexão dos processos da psicomotricidade na Educação Infantil e como pontos relevantes devem ser entendidos e melhor direcionados no trabalho docente. A pesquisa é fator primordial no entendimento desse assunto, assim como o papel da escola nas bases que sustentam um ensino que valorize a integração do aluno em todos os seus aspectos tendo a psicomotricidade e os seus elementos básicos como estudo para um direcionamento eficaz na educação Infantil.

INTRODUÇÃO

Para discorrer sobre a psicomotricidade, é notório compreender que todo e qualquer processo sobre a educação, em sua vertente principal é de atender com primazia as necessidades biológicas, sociais, culturais e psicológicas de todo o contexto que estamos inseridos em sociedade. Falar dos principais eixos que norteiam as primeiras etapas de escolarização do aluno, devemos entender as várias abordagens e os pressupostos teóricos que nos dão o norteamento das ações dos professores, gestores, alunos, pais e comunidade no geral.

As atividades docentes vêm se modificando ao longo dos tempos e novas indagações, valores e atitudes vem sendo repensadas no trato com as metodologias para uma educação de qualidade.

Segundo FONTANA (2012), a psicomotricidade como uma técnica que busca conhecimento nas várias ciências apresenta como seu objeto de estudo o corpo em movimento, a fim de, desenvolver os aspectos comunicativos do corpo, dando ao indivíduo a

possibilidade de domínio corpóreo, de economizar sua energia, de pensar seus gestos, de aumentar-lhe a eficácia e a estética, de aperfeiçoar o seu equilíbrio e desenvolver as possibilidades motoras e criativas na sua globalidade. Levando a centralizar sua atividade e a procura do movimento e do ato, incluindo tudo o que deriva dela própria, ou seja, disfunções, patologias, educação, aprendizagem e outros.

Na Educação Infantil em relação a psicomotricidade é importante entender que as tentativas de abordagem são necessárias para estabelecer uma fundamentação teórica dirigida para as crianças. O principal objetivo é buscar nos processos de crescimento, de desenvolvimento e de aprendizagem motora do ser humano uma fundamentação para outro olhar sobre a educação. Olhar a educação não como transmissora de conhecimento e sim um estudo do ser humano global.

A justificativa deste posicionamento na Educação Infantil aspira atender as reais necessidades e expectativas das crianças, pois ela necessita, antes de tudo, compreender as suas características e expectativas. A relevância dos conhecimentos de crescimento, desenvolvimento e aprendizagem do ser humano na Educação Infantil caracteriza pela progressão normal no crescimento físico, no desenvolvimento fisiológico, motor, cognitivo, afetivo social e na aprendizagem motora.

Vale ressaltar que se encontra uma sequência normal destes processos de crescimento, desenvolvimento e de aprendizagem motora, as crianças necessitam ser orientadas com relação a estas características para que suas necessidades e expectativas sejam alcançadas. Nas interações desses processos a psicomotricidade solidifica-se como um estudo obrigatório para educadores no processo de ensino e aprendizagem.

DEFINIÇÃO DE PSICOMOTRICIDADE

Segundo LUSSAC (2004), quando queremos explicar o desenvolvimento de algo é comum iniciarmos pela gênese do fenômeno. Em todas as culturas isto é um fato corriqueiro conhecido academicamente como Cosmogonia. Historicamente o termo "psicomotricidade" aparece a partir do discurso médico, mais precisamente neurológico, quando foi necessário, no início do século XIX, nomear as zonas do córtex cerebral situadas mais além das regiões motoras.

Com o desenvolvimento e as descobertas da neurofisiologia, começa a constatar-se que há diferentes disfunções graves sem que o cérebro esteja lesionado ou sem que a lesão esteja claramente localizada. São descobertos distúrbios da atividade gestual, da atividade prática. Portanto, o "esquema anátomo-clínico" que determinava para cada sintoma sua correspondente lesão focal já não podia explicar alguns fenômenos patológicos. É,

justamente, a partir da necessidade médica de encontrar uma área que explique certos fenômenos clínicos que se nomeia, pela primeira vez, o termo Psicomotricidade, no ano de 1870. As primeiras pesquisas que dão origem ao campo psicomotor correspondem a um enfoque eminentemente neurológico.

A Psicomotricidade no Brasil foi norteada pela escola francesa. Durante as primeiras décadas do século vinte, época da primeira guerra mundial, quando as mulheres adentraram firmemente no trabalho formal enquanto suas crianças ficavam nas creches, a escola francesa também influenciou mundialmente a psiquiatria infantil, a psicologia e a pedagogia. Em 1909, a figura de Dupré, neuropsiquiatra, é de fundamental importância para o âmbito psicomotor, já que é ele quem afirma a independência da debilidade motora, antecedente do sintoma psicomotor, de um possível correlato neurológico.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, para Educação Física (1998), a psicomotricidade é o primeiro movimento mais articulado que aparece a partir da década de setenta em contraposição aos modelos anteriores. Nela o movimento da Educação Física é com o desenvolvimento da criança, com o ato de aprender, com os processos cognitivos, afetivos e psicomotores, ou seja, buscando garantir a formação integral do aluno.

Segundo a Associação Brasileira de Psicomotricidade (2003), a psicomotricidade é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização.

Já segundo COSTA (2002), a psicomotricidade baseia-se em uma concepção unificada da pessoa, que inclui as interações cognitivas, sensórias motoras e psíquicas na compreensão das capacidades de ser e de expressar-se, a partir do movimento, em um contexto psicossocial. Ela se constitui por um conjunto de conhecimentos psicológicos, fisiológicos, antropológicos e relacionais que permitem, utilizando o corpo como mediador, abordar o ato motor humano com o intento de favorecer a integração deste sujeito consigo e com o mundo dos objetos e outros sujeitos.

Fundada numa visão global do ser humano, a psicomotricidade encara de forma integrada as funções cognitivas, sócio-emocionais, simbólicas, psicolinguísticas e motoras, promovendo a capacidade de ser e agir num contexto psicossocial. A psicomotricidade pode também ser definida como o campo transdisciplinar que estuda e investiga as relações e as influências recíprocas e sistêmicas entre o psiquismo e a motricidade.

Nas considerações de COSTE (1981) em razão de seu próprio objeto de estudo, isto é, o indivíduo humano e suas relações com o corpo, a psicomotricidade é uma ciência encruzilhada... que utiliza as aquisições de numerosas ciências constituídas (biologia,

psicologia, psicanálise, sociologia, linguística. Em sua prática empenha-se em deslocar a problemática cartesiana e reformular as relações entre alma e corpo: o homem é seu corpo e não o contrário.

Nos dias atuais a psicomotricidade encontra-se pautada em estudos entre a emoção, a linguagem, corpo e imagem em seus aspectos mais práticos do que mecânicos. Assim, a *“Psicomotricidade é a educação do movimento com atuação sobre o intelecto em uma relação entre pensamento e ação, englobando funções neurofisiológicas e psíquicas. Além disso, possui uma dupla finalidade: “assegurar o desenvolvimento funcional, tendo em conta as possibilidades da criança, e ajudar sua afetividade a se expandir e equilibrar-se, através do intercâmbio com o ambiente humano”* (ASSUNÇÃO e COELHO 1997, p. 27).

Na sua totalidade o movimento é visto como um elemento essencial na aprendizagem, visto que, é através dele que o ser humano explora o ambiente na qual se constitui fator primordial para sua percepção e aprendizagem. Os autores acrescentam também que *“a psicomotricidade é a ciência que tem como objeto de estudo o homem por meio de seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo. Está relacionada ao processo de maturação da criança, onde o corpo é a origem das aquisições cognitivas, afetivas e orgânicas. É sustentada por três conhecimentos básicos: o movimento, o intelecto e o afeto. A psicomotricidade, portanto, é um termo empregado para uma concepção de movimento organizado e integrado, em função das experiências vividas pelo sujeito cuja ação é resultante de sua individualidade, sua linguagem e sua socialização”* (ASSUNÇÃO e COELHO 1997, p. 28).

Já FONSECA (1995), afirma que se deve tentar evitar uma análise desse tipo para não cair no erro de enxergar dois componentes distintos: o psíquico e o motor, pois ambos são o mesmo. A psicomotricidade para Fonseca não é exclusiva de um novo método ou de uma “escola” ou de uma “corrente” de pensamento, nem constitui uma técnica, um processo, mas visa fins educativos pelo emprego do movimento humano.

Para NICOLA (2004), uma conceituação atual de psicomotricidade é que esta ciência nova, cujo objeto de estudo é o homem nas suas relações com o corpo em movimento, encontra sua aplicação prática em formas de atuação que configuram uma nova especialidade. A psicomotricidade estuda o homem na sua unidade como pessoa. Para tanto deve se entender que nas primeiras etapas de escolarização o desenvolvimento da psicomotricidade está presente nas atividades dos alunos contribuindo para o conhecimento e o domínio de seu próprio corpo.

Segundo Rossi apud REVISTA VOZES DO VALE (2012) a psicomotricidade constitui-se como um fator indispensável ao desenvolvimento global e uniforme da criança, como

também se constitui como a base fundamental para o processo de aprendizagem dos indivíduos. O desenvolvimento psicomotor evolui do geral para o específico. No decorrer do processo de aprendizagem, os elementos básicos da psicomotricidade (esquema corporal, estruturação espacial, lateralidade, orientação temporal e pré-escrita) são utilizados com frequência, sendo importantes para que a criança associe noções de tempo e espaço, conceitos, ideias, enfim adquira conhecimentos. Um problema em um destes elementos poderá prejudicar a aprendizagem, criando algumas barreiras. A criança em que apresenta o desenvolvimento psicomotor mal constituído poderá apresentar problemas na escrita, na leitura, na direção gráfica, na distinção de letras, na ordenação de sílabas, no pensamento abstrato e lógico, na análise gramatical, entre outras.

Percebendo que a má formação psicomotora pode acarretar dificuldades na aprendizagem, qual o papel da escola na prevenção desse quadro? A instituição escolar tem papel fundamental no desenvolvimento no sistema psicomotor da criança, principalmente quando a educação psicomotora for trabalhada nas séries iniciais.

Porquanto é na Educação Infantil, que a criança busca experiências em seu próprio corpo, formando conceitos e organizando o esquema corporal. A abordagem da psicomotricidade irá permitir a compreensão da forma como a criança toma consciência do seu corpo e das possibilidades de se expressar por meio dele, localizando-se no tempo e no espaço.

A locomoção humana é construída em função de um objetivo. A partir de uma intenção como expressividade íntima, o movimento transforma-se em comportamento significativo. É necessário que toda criança passe por todas as etapas em seu desenvolvimento.

O caminhar da educação psicomotora com as crianças deve prever a formação de base indispensável em seu desenvolvimento motor, afetivo e psicológico, dando oportunidade para que por meio de jogos, de atividades lúdicas, se conscientize sobre seu corpo. Através dessas atividades lúdicas a criança desenvolve suas aptidões perceptivas como meio de ajustamento do comportamento psicomotor.

Segundo ROCHA, NETO (2012), ensinar a criança a utilizar o próprio corpo como ferramenta a ser descoberta e a ser desenvolvida, é muito importante para a aquisição de novas habilidades escolares, mas sempre respeitando e enfatizando aos alunos de que todos, inclusive os próprios, possuem limites. Nos planos pedagógicos voltados ao ensino da criança, o professor deve conhecer sobre a psicomotricidade e seus elementos básicos, e desenvolver tarefas que trabalhem com o corpo e seus sentidos, não se limitar apenas às aulas em seus planejamentos curriculares, e sim um trabalho multidisciplinar envolvendo a criança em toda a sua totalidade psíquica, afetiva, emocional e motora.

PSICOMOTRICIDADE E A CONTRIBUIÇÃO DE JEAN PIAGET E HENRI WALLON

Falar da psicomotricidade na Educação Infantil não pode esquecer que toda a ação humana da qual somos envolvidos nas atividades diárias que se complementam, a psicomotricidade se baseia em um estudo que inclui entender os processos cognitivos, afetivos, psicológicos desenvolvimento motor presentes nos movimentos simples e naturais no intuito de motivar os alunos nas suas rotinas diárias e escolares. Neste tópico falaremos de dois autores consagrados que tiveram em suas filosofias os traços importantes e marcantes da psicomotricidade na educação.

Dentro do modelo piagetiano, tornou-se clara a importância dos movimentos na formação da inteligência. E de lá pra cá, vários autores tem se preocupado em mostrar o movimento com meio para o desenvolvimento cognitivo. Por isso quase a totalidade do assunto aborda o desenvolvimento cognitivo e afetivo social.

PIAGET apud Reportagem da revista nova escola (2008), a criança é concebida como um ser dinâmico que a toda momento interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas. Essa interação constante com o ambiente faz com que a criança construa estruturas mentais e adquira maneiras de fazê-las funcionar. *“A preocupação central de Jean Piaget dirige-se à elaboração de uma teoria do conhecimento, que possa explicar como o organismo conhece o mundo. Existe, para ele, uma realidade externa ao sujeito do desenvolvimento do conhecimento adaptativo. “A função do desenvolvimento não consiste em produzir estruturas lógicas que permitam ao indivíduo atuar sobre o mundo de formas cada vez mais flexíveis e complexas”* (RAPPAPORT, 1993, P.52).

Considerar a aprendizagem da criança pré-escolar em uma perspectiva de Piaget implica de imediato, ter em conta que este autor escreveu sobre o desenvolvimento da criança e não sobre sua aprendizagem, a aprendizagem refere-se à aquisição de uma resposta particular, aprendida em função da experiência, seja ela obtida de forma sistemática ou não. O desenvolvimento seria uma aprendizagem no sentido lato e ele é o responsável pela formação dos conhecimentos. Sendo assim, Piaget interessou-se muito mais em descrever e analisar o desenvolvimento da criança do que suas aprendizagens.

Segundo Piaget (1996) a criança pré-escolar encontra-se em uma fase de transição fundamental entre a ação e a operação, ou seja, entre aquilo que separa a criança do adulto.

Além disso, é uma fase de preparação para o período seguinte (operatório concreto). Trata-se de um período com características bem demarcadas no processo de desenvolvimento e que Piaget chamou de pré-operatório. Este período localiza-se entre o sensório-motor e o operatório concreto. Suponho ser útil aos professores saberem o que

significa cada um destes três períodos, para poderem apreciar a direção do desenvolvimento psicológico na perspectiva de Piaget. Saber de onde a criança vem e para onde vai a termos de desenvolvimento é, em uma perspectiva genética, tão importante quanto saber onde ela está, ainda que um aspecto não anule o outro. *“O período sensório-motor caracteriza pela construção de esquemas de ação que possibilitam à criança assimilar objetos e pessoas. Além disso, caracterizam-se pela construção prática das noções de objeto, espaço, causalidade e tempo, necessários à acomodação destes esquemas aos objetos e pessoas com os quais interage. Tem-se um processo de adaptação funcional, pelo qual a criança regula suas ações em função das demandas de interação, compensando progressivamente, sempre no plano das sensações e da motricidade, as perturbações produzidas pela insuficiência dos esquemas no processo de interação. Como a criança estrutura suas ações no plano das representações no período pré-operatório”* (REVISTA Nova escola. Grandes Pensadores, ed. especial, julho/2008).

A resposta que Piaget deu a essa pergunta é que, neste período, a criança estrutura as representações de forma justaposta, sincrética e egocêntrica. Seu raciocínio é transdutivo e sua compreensão é de natureza intuitiva e semi-reversível. A justaposição caracteriza-se pelo fato de que a criança liga as palavras, as imagens, às representações entre si de forma analógica, ou seja, baseada em semelhanças e diferenças e não em uma implicação.

As ideias ficam colocadas uma ao lado da outra, por contiguidade, mas consistindo em estados e não em transformações. Não existe, ainda no plano de representação, nenhuma ligação temporal, causal ou lógica. A criança sabe fazer, mas não compreende o que faz, no sentido de poder, independente do corpo, reconstituir o que faz no puro plano da representação, ainda não sabe organizar (estruturando as partes entre si e formando um todo) suas representações, como sabe tão bem organizar suas ações.

As ligações são, então, de natureza, justapostas, isto é, analógicas. Veja-se, por exemplo, as coleções figurais no plano da classificação ou a separação em grande e pequeno no plano da seriação. O sincretismo é a tendência de a criança, do período pré-escolar, ligar tudo com tudo, de perceber globalmente, isto é, não saber discriminar detalhes, de fazer analogias entre coisas sem uma análise detalhada delas. Daí o caráter egocêntrico deste período, ou seja, é difícil, por falta de recursos cognitivos, para a criança deste período, sair de seu ponto de vista e considerar, diferenciando e integrando, os estados e as transformações das coisas.

Essas considerações analisadas são de natureza psicológica, ou seja, descrevem o desenvolvimento da criança no período pré-operatório. A teoria de Piaget tem um valor de compreensão do processo de desenvolvimento da criança, ou seja, pode instrumentalizar o

professor a fundamentar sua prática e compreender a importância dela no cotidiano de sala de aula.

Para Piaget (1996) o desenvolvimento intelectual ocorre por meio da assimilação e acomodação, mediante uma constante reequilibração. *“Sabendo como o indivíduo constrói a sua autonomia, isto é, como a pessoa torna-se capaz de se governar, a pré-escola compreenderá o que as crianças são capazes de fazer e que ainda não é compatível com seu estágio de desenvolvimento. Assim, seus professores trocarão pontos de vista com as crianças; em vez de punição, discutirão os porquês pertinentes de cada situação* (KAMII, 1984, P.103).

PIAGET apud Reportagem da revista nova escola (2008), atividade Lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança. Não é apenas uma forma de desafogar ou entretenimento pra gastar energia das crianças, mas meios que contribuem no desenvolvimento intelectual.

O jogo é indispensável para o desenvolvimento intelectual da criança, seu movimento, percepções, ou seja, até os dois anos de idade sensório-motor; de dois a quatro anos pré-operacional; de quatro a sete anos intuitivo; de sete ao quatorze anos operacionais concreto; e a partir dessa idade operacional. Quando Piaget descobriu que não é o estímulo que move o indivíduo ao aprendizado, revolucionou a pedagogia da época, para ele inteligência só se desenvolve para preencher uma necessidade.

Para PIAGET (1996), a teoria dos estágios de desenvolvimento psicogenético, tornou possível avaliar as estruturas das quais o sujeito já dispõe, para compreender e assimilar certos conceitos, inclusive os escolares, e verificar também as estruturas que o sujeito ainda não construiu ou está em fase de construção e que o impedem de assimilar e compreender outros conceitos.

HENRI WALLON

A construção do eu na teoria de Henri Wallon depende essencialmente do outro. Seja para ser referência, seja para ser negado, principalmente a partir do instante em que a criança começa a viver a chamada crise de oposição, em que a negação do outro funciona como uma espécie de instrumento de descoberta de si própria. Isso se dá aos três anos de idade, a hora de saber que “eu” sou. Manipulação (agredir ou se jogar no chão para alcançar o objetivo), sedução (fazer chantagem emocional com pais e professores) e imitação do outro são características comuns nessa fase.

Segundo MAHONEY, ALMEIDA (2005), o foco da teoria de Wallon está na relação da criança com seu meio, sendo que é nessa interação que se constitui a pessoa. O

desenvolvimento da criança se constitui no encontro, no entrelaçamento de suas condições de existência cotidiana, encravada em uma dada sociedade, numa dada cultura, numa dada época. Wallon foi o primeiro a considerar o corpo (movimento) da criança e suas emoções fundamentais para o desenvolvimento intelectual, numa época em que a escolaridade das crianças privilegiava a memória e a erudição.

Para ele, a infância é um período privilegiado que possui características e necessidades próprias. Os temas fundamentais trabalhados em sua teoria são os conjuntos funcionais, motor, afetivo, cognitivo e pessoal, formando um sistema integrado em que cada um deles depende do funcionamento do sistema como um todo, cada um deles participa da constituição dos outros, funcionando, então, o psiquismo como uma unidade. Wallon entendia o ser humano unido ao seu meio ambiente de forma indivisível, não ocorrendo de forma alguma separação.

Assim, ele considera que não há oposição entre o desenvolvimento psicobiológico e as condições sociais que o justificam. Nessa perspectiva, a sociedade se torna uma necessidade predominante na construção do desenvolvimento da criança, pois ela determina o seu desenvolvimento e, portanto, a sua inteligência. Apropriação do conhecimento é um fator extrabiológico inerente ao grupo social. No ser humano, o desenvolvimento biológico, ou seja, sua maturação neurológica, e o desenvolvimento social, ou seja, a incorporação da experiência social e cultural são condições um do outro. É nessa relação que a criança se desenvolve, aprende e constrói gradativamente. O que liga todo esse movimento interno e externo é sua motricidade que se torna seu principal meio de comunicação dentro de um grupo social.

A psicologia da criança é um dos principais ramos do estudo psicogenético do homem, pois é na infância que se localiza a gênese da maior parte dos processos psíquicos, este é um dos motivos do interesse de Wallon pelo desenvolvimento infantil.

Falar que a escola deve proporcionar formação integral, intelectual, afetiva e social para as crianças é comum hoje em dia. No século passado, porém, essa ideia foi uma verdadeira revolução no ensino. Uma revolução comandada por um médico, psicólogo e filósofo francês chamado Henri Wallon. Sua teoria pedagógica, que diz que o desenvolvimento intelectual envolve muito mais que um simples cérebro, abalou as convicções numa época em que a memória e erudição eram o máximo em termos de construção do conhecimento. Wallon foi o primeiro a levar não só o corpo da criança, mas também suas emoções, para dentro da sala de aula. Baseou suas ideias em quatro elementos básicos que se comunicam o tempo todo, a afetividade, o movimento, a inteligência e a formação do eu como pessoa.

Diferente dos métodos tradicionais que priorizam a inteligência e o desempenho em

sala de aula, a proposta walloniana põe o desenvolvimento intelectual dentro de uma cultura mais humanizada. A abordagem é sempre de considerar a pessoa como um todo.

Elementos como afetividade, emoções, movimento e espaço físico se encontram num mesmo plano. As atividades pedagógicas e os objetos, assim, devem ser trabalhados de formas variadas, uma sala de leitura, por exemplo, a criança pode ficar sentada, deitada ou fazendo coreografias da história contada pelo professor. Os temas e as disciplinas não se restringem a trabalhar o conteúdo, mas a ajudar a descobrir o eu no outro. Essa relação dialética ajuda a desenvolver a criança em sintonia com o meio. Wallon considera a pessoa como um todo, afetividade, emoções, movimento e espaço físico se encontram num mesmo plano.

As emoções, para Wallon, têm papel preponderante no desenvolvimento da pessoa. É por meio delas que o aluno exterioriza seus desejos e suas vontades. Em geral são manifestações que expressam um universo importante e perceptível, mas pouco estimulado pelos modelos tradicionais de ensino.

As transformações fisiológicas de uma criança (ou nas palavras de Wallon, no seu sistema neurovegetativo), revelam traços importantes de caráter e personalidade. “A emoção é altamente orgânica, alteram a respiração, os batimentos cardíacos e até o tônus muscular, tem momentos de extensão e distensão que ajudam o ser humano a se conhecer”.

A raiva, a alegria, o medo, a tristeza e os sentimentos mais profundos ganham função relevante na relação da criança com o meio. A emoção causa impacto no outro e tende a se propagar no meio social. A afetividade é um dos principais elementos do desenvolvimento humano.

Segundo a teoria de Wallon, as emoções dependem fundamentalmente da organização dos espaços para se manifestarem. A motricidade, portanto, tem caráter pedagógico tanto pela qualidade do gesto e do movimento quanto por sua representação, mas a escola infelizmente insiste em mobilizar a criança em uma carteira, limitando justamente a fluidez das emoções e do pensamento, tão necessária para o desenvolvimento completo da pessoa.

Estudos realizados por Wallon com crianças entre 6 e 9 anos mostram que o desenvolvimento da inteligência depende essencialmente de como cada criança faz as diferenciações com a realidade exterior. Primeiro porque, ao mesmo tempo, suas ideias são lineares e se misturam ocasionando um conflito permanente entre dois mundos, o interior, povoado de sonhos e fantasias, e o real, cheio de símbolos, códigos e valores sociais e culturais. Nesse conflito entre situações antagônicas ganha sempre a criança.

É na solução dos conflitos que a inteligência evolui. Wallon diz que o sincretismo (mistura de ideias em um mesmo plano), bastante comum nessa fase, é fator determinante

para o desenvolvimento cultural, estabelecendo um ciclo constante de boas e novas descobertas. O enfoque Walloniano sobre o meio escolar oferece subsídios para a compreensão de condutas individuais, mas também para a organização do trabalho com a classe.

Inspirado em experiências da pedagógica soviética, Wallon convida o professor a organizar a classe em coletivo, desenvolvendo o espírito de cooperação; critica o ensino tradicional na sua atitude de anular o espírito coletivo, estimulando a competição entre os indivíduos, como se o grupo articulado representasse uma ameaça ao poder do professor, argumenta que, ao contrário do que acredita o ensino tradicional, os grupos não são forçosamente hostis ao que é distinto deles; adverte que não basta defender o trabalho em equipe, já que este pode, conforme a orientação que se dê, estimular a rivalidade e a competição, o trabalho em equipe deve ser, portanto, orientado para a solidariedade entre seus membros.

Esta concepção valoriza o papel do professor. Como elemento diferenciado, é o responsável pela unidade do grupo, podendo receber as manifestações das crises infantis com o distanciamento necessário para não as comprimir nem se submeter a elas.

Uma das mais recorrentes características das crises que pontuam o desenvolvimento da criança é a oposição. Seja pela necessidade de fazer um primeiro recorte da personalidade que até aproximadamente três anos se acha diferenciada do meio social ou para a construção da identidade no adolescente, a oposição traduz uma autonomia ainda frágil, recém-conquistada. Compreendidas desta forma, as crises de oposição podem ser superadas sem colocarem risco a unidade do grupo e a boa relação do grupo com o professor.

A questão da influência do meio sobre o desenvolvimento e o fato de que as reações características dos diferentes estágios sejam sempre relativas a certo ambiente tanto quanto a própria maturação do espírito nos leva a examinar, o problema psicopedagógico das relações sociais próprias da infância. É um dos pontos sobre o qual a escola moderna e a escola tradicional se opõem da maneira mais significativa as questões da indisciplina e seus comportamentos no espaço escolar.

ASPECTOS SOCIAIS E A CRIANÇA NAS PRIMEIRAS ETAPAS NA ESCOLA

Segundo MANOEL, KOKUBUN, TANI, PROENÇA (1988), o movimento é uma propriedade inerente aos organismos vivos. Isto tem um importante significado biológico, pois permite ao indivíduo intervir ativamente sobre o meio ambiente de modo a atender as necessidades de sobrevivência. Porém, muito mais relevante do que isso é o fato de o

movimento estar relacionado com uma outra propriedade da vida , ou seja, a de mudança. Quer ao longo da existência de um indivíduo, quer ao longo de gerações de uma ou diversas espécies, há mudanças. Veremos que ao longo de bilhões de anos, o movimento essencial para a evolução, desde as primeiras formas de vida até o surgimento do homem com todas as faculdades que distinguem das demais espécies.

Visto isso, será feita, em seguida, uma análise dos mecanismos internos responsáveis pela organização e realização do movimento e suas relações com os diferentes aspectos do comportamento. Destas considerações, tentaremos extrair a ideia de que as funções do organismo são desempenhadas por diferentes componentes cada qual contribuindo com sua parcela no funcionamento global do organismo.

A construção no processo educativo viabiliza refletir uma reflexão das práticas sociais e comportamentais em que não se constrói no vazio e sim na construção com o outro em uma identidade segura e confiante. Importante pensar que a construção desse processo educativo envolve conceitos na relação com o outro e suas potencialidades não limita o conhecimento não racional, mas sim um conhecimento de si mesmo.

O incentivo de se relacionar com o outro envolvem sentimentos de positividade em relação consigo e com os outros, a criança se forma a partir do olhar do outro em que ela começa a se ver pela primeira vez no olhar da mãe.

Segundo BAKHTIN (2002), a prática educativa é uma atividade existente em todas as sociedades, pois é necessária á existência e funcionamento de todas as sociedades. Torna os indivíduos capazes de atuar no meio social e transformam esses meios quando necessários, assim como são por eles influenciados graças aos conhecimentos e experiências culturais desenvolvidos, como valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes adquiridos pela pratica educativa. As influências educativas são não intencionais, do contexto social e do meio ambiente e intencional, quando há intenções e objetivos definidos.

A educação escolar se destaca entre as intencionais, principalmente na sociedade atual, com a educação intencional e sistematizada. Todas essas formas, entretanto se interpenetram “contextualizadas social e politicamente”, subordinadas à sociedade.

Na sociedade brasileira, de classes e grupos sociais com interesses distintos e antagônicos, o professor dever considerar essas condições dinâmicas da vida social. A sociedade capitalista faz do sistema educativo um meio privilegiado para o repasse da ideologia dominante. As comunicações feitas pelo grupo dominante dão a impressão que os problemas são de porte individual, dando falsa ideia da realidade.

Assim, quem lida com a educação deve ser capaz de descobrir as relações sociais

reais e as questões que envolvem o biológico da criança. A educação escolar coloca ao professor a responsabilidade de permitir aos alunos um desenvolvimento de conhecimentos e habilidade para entendimento dos problemas sociais e das atividades práticas. “...A Educação em um conceito amplo, que se refere ao processo de desenvolvimento unilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas, físicas morais, intelectuais e estéticas tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais. Uma instituição social é um produto do processo” (LIBÂNEO, 1984 p.18).

O autor afirma ainda que “o ensino é visto como o principal campo da instrução e da educação. A educação escolar se constitui num sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais, práticas e sistematizadas e alto grau de organização. É onde os trabalhadores podem desenvolver a escolarização formal de seus filhos, condicionada pelas relações sociais, incluindo uma orientação sobre as finalidades e meios, conforme as opções. O processo de ensino definido como uma sequência de atividades do professor e dos alunos é o objeto de estudo da didática. Importante dizer que o ensino não é só a transmissão, mas também a organização da atividade de estudo dos alunos” (LIBÂNEO, 1984 p.21).

Dessa forma, faz-se necessário assegurar uma organização interna da escola em que os processos de gestão e administração e os de participação democrática de todos os elementos envolvidos na vida escolar, estejam voltados para o atendimento da função básica da escola, o ensino.

Nesta perspectiva, podemos entender melhor as metodologias aplicadas no espaço escolar em que o educador contemple o aluno como ser integral, em que desenvolva práticas de ensino que valorize os desafios, o pensar, o agir, o fazer.

Nesse contexto de cidadania, há que se estabelecer uma nova ordem social, é preciso fazer parcerias, estar atento às demandas sociais, a família, a escola, a mídia, recurso este para abrir os olhos do mundo. Uma escola só será escola se for espaço de transformação. “Na educação não existem marcos teóricos tão fiéis e comparados empiricamente como em muitas das outras profissões. Mas hoje em dia o problema não consiste em se termos ou não suficientes conhecimentos teóricos; a questão é se para desenvolver a docência é necessário dispor de modelos ou marcos interpretativos. Alguns teóricos da educação, a partir da constatação da complexidade das variáveis que intervêm nos processos educativos, afirmam a dificuldade de controlar esta prática de uma forma consciente. Na sala de aula acontecem muitas coisas ao mesmo tempo, rapidamente e de forma imprevista, e durante muito tempo, o que faz com que se considere difícil, quando não impossível, a tentativa de

encontrar referências ou modelos para racionalizar a prática educativa” (ZABALA, Antoni, 1998, p.46).

Na escola, o processo educativo é responsável pelo desenvolvimento dos alunos, devendo oportunizar a eles práticas e aprendizagens que utilizem o movimento e o cognitivo de forma eficiente e controlada. Isso pode trazer contribuições futuras para o pleno exercício da cidadania e a adoção de um estilo de vida ativo, social, participativo e saudável na sociedade que está inserido.

O desenvolvimento das capacidades linguísticas e motoras, que se dá por intermédio da aprendizagem e movimento, não pode ser o único objetivo do professor e sim os educadores estarem ligados no contexto global do aluno, em seus aspectos históricos e culturais da realidade dos alunos, entendendo que aprender a mover-se é muitas vezes, fundamental quando possibilita a aprendizagem de outros conhecimentos não diretamente relacionados ao movimento, mas sim nas aprendizagens cognitivas, afetivas, psicológicas.

Assim, o movimento, ao mesmo tempo em que oferece conteúdos e saberes educacionais sobre as práticas corporais, é também utilizada como estratégia para alcançar o desenvolvimento integral dos alunos.

Falar sobre o corpo é algo que nos desafia a entender o que esse corpo tem sido. Diferentes ideias sobre o corpo podem ser entendidas em diferentes culturas. O corpo, na maioria das vezes, é visto através de um foco dual, percebido de forma dividida, criando uma dicotomia que separa o corpo da mente.

O corpo é o primeiro instrumento de pensamento da criança, sendo essencial para seu diálogo com o mundo e para com ela mesma. É primordial que o papel do professor seja o de mediador neste processo. Que a escola entenda a criança por inteiro, como corpo e sujeito de sua própria história, e não algo que possa ser manipulado, restritivo. O resgate e a valorização do corpo se fazem em um conjunto que fala através de gestos, movimentos, que estão relacionados com a vida em suas experiências e culturas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A reflexão que fica deste trabalho, é que as instituições educacionais precisam ser exercidas com muita coerência e pesquisa teórica relacionada á pratica para que não se caia no esvaziamento pedagógico.

Observou-se que a psicomotricidade na educação infantil tem sua forma no movimento, principalmente nas suas várias expressões motoras, para que se possa ampliar o desenvolvimento dos aspectos próprios da motricidade das crianças. O trabalho com o lúdico na aprendizagem de forma significativa, na educação infantil proporciona a criança o

seu conhecimento de si mesma. A prática psicomotora deve ser rotina nas escolas, principalmente nas primeiras etapas de escolarização em que a organização do esquema corporal, aumenta a possibilidade para um melhor desenvolvimento e percepções destas crianças. O retraimento do movimento espontâneo, pela criança passa não exercer sua total ação no mundo, restringindo-se ao seu pequeno núcleo.

A Educação Psicomotora é fator importantíssimo para o desenvolvimento físico, psíquico e social da criança, com benefícios que poderão ser notados no decorrer de sua vida adulta. Dessa forma, verificou-se que a educação psicomotora é indispensável como formação de base, tanto para o desenvolvimento motor, como para o desenvolvimento afetivo e psicológico.

O estudo do professor sobre a educação psicomotora favorecerá a criança na realização do seu autoconhecimento, proporcionando a ela capacidade de pensar, desejar, perceber, raciocinar, a ter consciência de seu próprio corpo, ajudando-a e beneficiando-a no seu desenvolvimento integral, ou seja, nas suas aptidões perceptivas, seu comportamento psicomotor, como também na manutenção e conservação da saúde física, mental e no equilíbrio sócio afetivo, que são indispensáveis a qualquer ser humano ao desenvolvimento do seu intelecto.

Diante desta visão, as atividades motoras desempenham na vida da criança um papel importantíssimo, em muitas das suas primeiras iniciativas intelectuais. Enquanto explora o mundo que a rodeia com todos os órgãos dos sentidos, ela percebe também os meios como quais fará grande parte dos seus contatos sociais.

Portanto, para que o educador legitime essas conquistas deve procurar a pesquisa como fonte de estabelecer desafios em suas práticas de ensino em que modelos de pensadores devem ser refletidos, analisados, questionados e inseridos na realidade em que se está trabalhando.

REFERÊNCIAS

ALVES, Fátima. **Psicomotricidade: corpo, ação e emoção**. Rio de Janeiro: Wak, 2003.

ASSUNÇÃO. Elizabete, COELHO José Maia Tereza. **Problemas de Aprendizagem**. São Paulo: Ática, 1997.

COSTE, J. C.A **Psicomotricidade**. 2. Ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1978. **A Psicomotricidade**. 2. Ed. Álvaro Cabral (trad.). Rio de Janeiro: Zahar .Editores, 1981.

FONSECA, Vítor Da. **Manual de observação psicomotora: significação psiconeurológica dos fatores psicomotores**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GRANDES Pensadores. **Revista Nova Escola**, São Paulo, Abril, n. 19. jul. 2008. Edição

Especial.

KAMMI, Constance. **A criança e o número**. São Paulo: Ática, 1984.

LIBÂNEO, José C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUSSAC, Ricardo Martins Porto. **Desenvolvimento psicomotor fundamentado na prática da capoeira e baseado na experiência e vivência de um mestre da capoeiragem graduado em educação física**. Universidade Cândido Mendes, Pós-Graduação Lato Sensu, Projeto a vez do Mestre. Rio de Janeiro: 2004.

MANOEL, KOKUBUN, TANI, PROENÇA, Edison, Eduardo, GO, José. **Educação Física Escolar**. Editora da Universidade de São Paulo, 1988.

NICOLA, Mônica. **Psicomotricidade: manual básico**. Rio de Janeiro: Revinter, 2004.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. Tradução Ramon Américo Vasquez. São Paulo, editora Ática, 1996.

ROCHA, Juliana Carla; NETO Nelson Zagato. **Psicomotricidade: Estimulação das Habilidades Motoras, Cognitivas e Sócio Afetivo**- Centro Universitário Católico Salesiano Auxilium – 2012.

RAPPAPORT, Clara Regina. **Adolescência: abordagem psicanalítica**. São Paulo: EPU, 1993.

SBP. SOCIEDADE BRASILEIRA DE PSICOMOTRICIDADE. Disponível em: www.psicomotricidade.com.br. Acesso em: fevereiro 2003.

WALLON, Henri. **A evolução Psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ZABALA, Antoni. **Como trabalhar os conteúdos procedimentais em aula**. Porto Alegre: 1998.



A IMPORTÂNCIA DA COMUNICAÇÃO PROFESSOR X ALUNO NOS CURSOS DE EAD.

Rosana Gomes

Graduação em Pedagogia pela Universidade de Santos (Unimes) – Gestão Comercial pela Universidade Uninove – E-mail: rgmerc@ig.com.br

RESUMO

Este trabalho visou apresentar elementos que evidenciassem a importância da comunicação entre professores e alunos no âmbito da Educação realizada na modalidade EAD (Ensino a Distância). Alguns fatores tais como: falta de tempo, distância da Instituição de Ensino, atividades familiares, a possibilidade de escolher onde e quando estudar aliados ao alto custo x baixa renda, contribuem, e muito, para que cada vez mais ocorra o aumento significativo do número de alunos matriculados nos cursos em EAD. O crescimento pela procura pelos cursos em EAD subiu nos últimos meses 11% em relação aos anos anteriores e, a tendência é a de aumentar cada vez mais. Desta forma, o perfil dos alunos que procuram por curso na modalidade a distância é diferente do perfil dos alunos de cursos presenciais, da mesma forma que o perfil dos professores também é diferente. Neste contexto, o trabalho apresentou informações sobre esses perfis e formas de comunicação entre si e sua eficácia, afinal a comunicação é a forma mais primitiva e segura de aproximar os seres e, assim, é de suma importância, uma vez que não existe a relação afetiva, de tato, de olho no olho e, que muitas vezes ocorrem de forma assíncrona. Em síntese, apesar das distinções, ambos tipos de educação, se bem conduzidos e orientados ajudam na construção da educação por parte de professores tutores e alunos.

INTRODUÇÃO

Este Artigo visa trazer um assunto bastante polêmico e atual, já que estamos cada vez mais na era da informatização, do individualismo, do mundo digital e virtual e dos cursos de formação profissional realizados na modalidade a distância (EAD). Sabe-se que essa já é a educação do futuro. Uma nova modalidade de ensino, que visa atender uma demanda de mercado cada vez mais crescente: a de pessoas cujo tempo é escasso e cujos motivos não faltam: alto custo do ensino presencial (mensalidade, deslocamento, alimentação) x baixa renda e, também, a possibilidade do aluno poder escolher onde e como estudar, adequadas a sua condição. Nesta modalidade, as aulas são oferecidas através da internet e, em

algumas vezes poderá ser necessária a presença do aluno para a realização de provas ou atividades extraclasse porém, 85% da carga horária do curso é realizada em EAD.

Assim, nesse contexto do ensino a distância, como fica a comunicação entre professor/aluno, se ambos mantêm contato apenas através dos meios virtuais de comunicação, dos chats, salas de bate-papo, fóruns ou webcams? Será que o professor tem como avaliar a participação de cada aluno durante as aulas, como nos cursos presenciais? Será que os alunos têm como participar ativamente das aulas, demonstrando interesse pelos temas abordados nas aulas virtuais?

Para tanto, faremos algumas análises e estudos com o propósito de contribuir com um melhor entendimento acerca do assunto: “A Importância da Comunicação entre Professor x Aluno nos Cursos em EAD.

O PROFESSOR E A MODALIDADE EAD

A principal característica de alunos que cursam o ensino à distância é o senso de responsabilidade, a autogestão, pois não há a obrigatoriedade de comparecimento nas salas virtuais, embora hoje muitos cursos exijam a participação do aluno no momento exato de algumas disciplinas. Os professores, por sua vez, devem considerar aspectos importantes, que são características próprias desses alunos. Dentre elas, destacam:

- O aluno, geralmente, não possui tempo nem horários fixos para participar das aulas;
- Idealiza um curso que não o prenda, mas que dê a alternativa de ser flexível quanto ao deslocamento e ao tempo disposto;
- É possível que esse aluno more em uma localidade que não tem uma universidade ou que as mesmas são muito longe de sua casa;
- Os recursos financeiros do estudante podem ser limitados, preferindo pagar um curso mais barato;
- Pode ser uma pessoa com deficiência, como cadeirante, deficiente auditivo, etc.

Para que ocorra o engajamento do aluno de EAD, é necessário que o discente seja uma pessoa ativa, esforçada, dedicada e que tenha grande capacidade de compreensão, podendo contar com recursos próprios para a aprendizagem. Para que ocorra o engajamento desse aluno, é necessário que o discente seja uma pessoa ativa, esforçada, dedicada e que tenha grande capacidade de compreensão, podendo contar com recursos próprios para a aprendizagem.

De nada adianta o professor criar uma grade curricular atrativa, preparar aulas dinâmicas e interativas, se o aluno não se esforça para vencer cada obstáculo, cada etapa, nem tampouco inclui os estudos em sua rotina. Os recursos de informática também são

considerados importantes. O aluno deve ter internet de banda larga, comandar determinadas técnicas de navegação, ter domínio dos programas que o curso utiliza e ter os mesmos instalados em seu computador, além das caixas de som, webcam, meios de impressão e outros.

O uso de tecnologias educacionais liga-se essencialmente à questão da qualidade do ensino e da aprendizagem, inclusive porque novas tecnologias permitem aplicabilidades pedagógicas inovadoras que podem contribuir para resultados positivamente diferenciados.

De fato, o uso de computadores, netbooks, notebooks, tablets e celulares em sala de aula ou fora dela, podem se transformar em excelentes instrumentos de acesso a conteúdo e vivências, permitindo que novas formas de aprendizagem se desenvolvam, através de editores de texto que fomentam a realização de oficinas de escritores, atlas interativo, lousas interativas, simuladores de experiências por meio de jogos educacionais ou simulações interativas, e assim por diante.

Algumas faculdades oferecem treinamento antes do início das aulas. Para isso, basta conferir se existe a necessidade de participar dos mesmos. É importante que os alunos participem das atividades propostas, a fim de manter relacionamento com outros estudantes e com os professores, que podem sanar suas dúvidas no exato momento das aulas.

Em relação ao perfil do professor que atua em EAD é necessário pensar na formação deste profissional, é preciso, primeiramente, pensar nos quesitos profissionais exigidos para atender as novas formas de organização de trabalho no atual processo de globalização da economia. A globalização exige uma nova concepção de ensino, de educadores e de novas posturas pedagógicas e metodológicas para responder ao atual conjunto de conhecimentos exigido pelas transformações do mundo contemporâneo.

O uso de tecnologias, cada vez mais presentes na vida das pessoas, identifica-se como um dos elementos do conjunto que caracteriza a modernidade. Tal sociedade se baseia, fundamentalmente, no aumento da produtividade, na modernização dos métodos de gestão e em novas tecnologias, particularmente as de informação e de comunicação que rompem as barreiras do tempo e espaço, exigindo rapidez nas tomadas de decisões e no aumento da capacidade criativa do homem.

Esses desafios, impostos nesta nova ordem mundial, exigem um método de domínio para aprender o novo e implicam em alterações na ordem política, técnica, profissional, social e educacional dirigidos à aquisição de novas capacidades e habilidades. Para os profissionais da educação, sobretudo da Educação a Distância, o grande desafio é colocar as tecnologias a serviço da produção de conhecimento e da criação de uma nova cultura para o desenvolvimento dos alunos.

A Educação a Distância no Brasil apresenta-se em um cenário de emergência com cursos de formação superior que objetivam atender as demandas do ensino convencional e a democratização do acesso ao ensino. O avanço tecnológico possibilitou a disseminação de cursos na modalidade a Distância, as TICs (Tecnologias de Informação e Comunicação) contribuem como técnica e ferramenta no trabalho pedagógico. O professor, nessa modalidade, necessita de conhecimento específico para desenvolver suas atividades em ambientes virtuais. Lopes corrobora essa importância: *“Resgatar uma reflexão a respeito da incorporação das novas tecnologias e a velocidade na produção e transmissão do conhecimento em escala global”*. O autor ainda complementa afirmando que a *“informação está no ar”* e os professores são considerados elementos dispensáveis, o que torna o corpo docente um apêndice no processo de aprendizagem” (LOPES, 2009, p.20).

Para isso, é necessário desenvolver um novo perfil docente, capaz de atender as demandas do ensino e tecnologia. São necessários modelos de aprendizagem que reforcem e desenvolvam atitudes, posturas e habilidades e não somente o conhecimento técnico.

Não há dúvidas de que educação a distância se torna cada vez mais importante, pois atende uma maior proporção da população que busca educação e/ou atualização profissional neste novo cenário. Paulo Freire, em seus primeiros escritos, considerava a escola muito mais do que as quatro paredes. *“Na concepção da nova pedagogia, educar não se reduz a noção simplista de “aula” e essa concepção está presente na atual sociedade conhecida como “sociedade do conhecimento”. A educação se tornou comunitária, virtual, multicultural e ecológica. Atualmente, pensa-se, investiga-se e trabalha-se em redes, sem hierarquias”* (FREIRE, 2000 p.13).

Lopes ainda acrescenta que: *“Apesar deste otimismo em face às novidades metodológicas que se tornam cada vez mais disponibilizáveis, o que se percebe é que a utilização de novas tecnologias na educação não resolve magicamente os problemas que os alunos apresentam no processo de formação e, pior, podem acabar agravando a situação, professores são considerados elementos dispensáveis, o que torna o corpo docente um apêndice no processo de aprendizagem”* (LOPES 2009, p.30).

As diferenças existentes entre a modalidade educacional convencional e a EAD dificultam, para muitos professores, o processo de transição de um contexto para outro. A nova prática docente em EAD leva-nos à reflexão sobre a necessidade de uma proposta metodológica que atenda a todos os contextos atuais de ambientes de aprendizagem. Isto está diretamente relacionado à transposição de conteúdos educacionais da modalidade presencial para EAD, bem como a formação docente para atuar nesta modalidade de ensino.

A inclusão das tecnologias na educação desperta questionamento nos professores

sobre o seu papel social e sua prática pedagógica. Isso decorre da necessidade da busca de estratégias que favoreçam o processo ensino- aprendizagem.

As inovações tecnológicas possuem no meio educacional, entre outros predicados, a função de auxiliar professores e estudantes na pesquisa e na aprendizagem, criando condições favoráveis para a produção do conhecimento. Tais inovações estão impulsionando a expansão dos sistemas educativos e a Educação a Distância é reconhecida como alternativa para atender as novas exigências educacionais.

Os estudos e pesquisas realizados por Sherry (1998)^[5], Collins e Berge (1996)^[6] Belloni (2003)^[7], Tavares (2001)^[8], Azevedo (2007)^[9], sobre o perfil do professor para EAD, apresentam comparações entre a modalidade de ensino presencial e a modalidade de EAD e da passagem de uma para outra. *“Para Tavares, assim como na modalidade presencial não existe uma única forma de ensinar, o mesmo acontece na EAD. As comparações que podem existir estão relacionadas às possibilidades e potencialidades de cada uma, as práticas mais comuns do ensino convencional e as que são utilizadas nos cursos na modalidade de EAD. Dessa forma, a formação de professores para EAD também apresenta procedimentos que podem ser comparados com a formação de professores convencional, mas sem esquecer que eles possuem características específicas para atuação nessa modalidade”* (TAVARES, 2018 p. 54).

O PROFESSOR E UM NOVO CONTEXTO

Diante dos desafios trazidos pela inclusão de novos instrumentos tecnológicos, os professores buscam o desenvolvimento de novas habilidades, adaptando-as às tecnologias de informação e comunicação disponíveis, principalmente as de comunicação em rede. De acordo com Sherry (1998)^[5], p. 34) quando realizam atividades *on-line*, os docentes podem estimular a comunicação, compartilhar e estimular os alunos na construção do conhecimento.

O docente começa a ver seu papel como o de orientador, fazendo mediações e colaborando tanto com os alunos como com outros professores e participantes. *A afirmação de Sherry destaca que: A formação e definição do papel do professor nesse novo contexto educacional envolve questões sobre o estilo de ensino, a necessidade de controle pelo professor, definições e concepções de aprendizagem, planejamento e preparação de aula de forma mais ampla, considerando a mudança dos papéis de professores e alunos”* (SHERRY, 1998 p. 3).

A formação docente requer uma compreensão sobre as influências das tecnologias na educação e das mudanças que promovem na forma de ensinar e aprender. Collins e Berge destacam algumas mudanças ocorridas no papel do professor ao utilizar as tecnologias e,

principalmente, quando a interação e o processo ensino-aprendizagem são mediados pelo computador. São elas:

- “• O professor passa a ser consultor, orientador e provedor de recursos;
- O professor deixa de ser provedor de respostas e passa a ser um questionador eficiente;
- O professor deixa de apenas apresentar conteúdos e propõe experiências de aprendizagem;
- O professor estimula e encoraja o aluno para autodirecionamento de trabalhos;
- O professor enfatiza aspectos importantes e apresenta várias perspectivas sobre cada tópico;
- O professor deixa de ser solitário e passa a ser membro de uma equipe de aprendizagem;
- O professor deixa de ter total autonomia para utilizar atividades que podem ser amplamente avaliadas;
- O professor deixa de ter total controle do ambiente de ensino e passa a compartilhá-lo com o aluno como um coaprendiz;
- O professor se torna sensível aos estilos de aprendizagem dos alunos;
- Ocorre um rompimento das estruturas de poder entre professor-aluno” (COLLINS e BERGE, 1996, p. 3).

O docente necessita saber não apenas da técnica para utilização das ferramentas tecnológicas, mas, principalmente, refletir sobre as mudanças que essas inovações tecnológicas trazem para o processo ensino-aprendizagem e sobre sua prática pedagógica como fator fundamental para o desenvolvimento profissional, assim a comunicação como ferramenta de interação é um conjunto de técnicas e atividades que procuram a fluidez de mensagens entre os membros de uma organização, assim como entre esta e seu meio, afetando opiniões, atitudes e condutas, tanto para os receptores internos como externos à mesma, para poder alcançar com a maior eficácia seus objetivos, baseando-se na investigação para conseguir as oportunidades nas diferentes áreas em função do conhecimento.

A comunicação, num nível gerencial determina a eficiência, tanto para a solução de problemas, como para o fortalecimento das relações entre aqueles que a conformam, estruturando dessa forma o planejamento e o controle.

A grande maioria das teorias da comunicação, além de assumir de alguma maneira o sentido do conceito como persuasão, não se refere explicitamente ao estudo do processo de comunicação como um fenômeno geral que se desenvolve em todo tipo de relação entre os

homens, senão que concentram sua atenção principalmente na chamada comunicação social, e especialmente no uso eficaz dos meios de difusão coletiva, mais conhecidos como meios de comunicação.

A comunicação pode passar a ser um campo animado de investigação e teoria. É uma das mais ativas encruzilhadas no estudo profundo do comportamento humano o qual é perfeitamente compreensível, já que a comunicação é um processo social considerado fundamental. Sem a comunicação, não existiriam os grupos humanos nem as sociedades. Dificilmente se pode teorizar ou projetar uma investigação em qualquer campo do comportamento humano, sem fazer algumas suposições a respeito da comunicação humana. Comunicação e integração representam a essência do desenvolvimento não só para o ser humano.

A educação presencial é a educação tradicional, a educação que acontece com a presença pessoal de professores, alunos e outros atores que participam do ensino x aprendizagem. É uma modalidade de educação mais antiga e que apresenta bons resultados, porém o que observamos são mudanças significativas ocorridas nas últimas décadas em relação ao ensino, às metodologias e até as ferramentas e técnicas utilizadas que são comprovadamente mais eficientes que estão sendo utilizadas nas escolas, universidades e centros tecnológicos.

Com o avanço da informática e particularmente o desenvolvimento espantoso da Internet o mundo já não é mais o mesmo. A educação à distância é a nova modalidade de educação que também, por conta deste avanço, veio para ficar. Vivemos no mundo da informação e uma das mais utilizadas é a informação automática. Cada vez mais cresce a utilização de computadores e suas redes virtuais desenvolvidas quase sempre em todas as áreas e muito buscadas por todos.

A grande rede é utilizada por muitos, sejam profissionais: professores, advogados, administradores, médicos, engenheiros, arquitetos, economistas, etc ou até mesmo jovens que ainda são apenas estudantes. A utilização de ambientes virtuais é uma realidade e assim, pouco a pouco, a educação presencial começa a dividir espaço com a chamada educação virtual. Esse tipo de educação se utiliza técnicas e ferramentas que permitem impulsionar a agilidade de comunicação das pessoas e das instituições, por mais distintas e distantes que elas estejam.

Se formos ver um pouco da história da educação vamos identificar que o século XXI trouxe avanços significativos com uma educação inovadora, mas também cheia de desconfiças. No seu início, a educação à distância utilizava certos meios mais convencionais como o rádio, a televisão, hoje, verifica-se a crescente utilização do

computador como ferramenta dessa educação por meios digitais e virtuais. Para boa parte da população brasileira o contato com o computador e com a própria Internet já não é mais um sonho. Até o governo já desenvolve atualmente políticas educacionais voltadas para a utilização do computador e da Internet.

Assim, observa-se que enquanto na educação à distância existe separação física ente professor e aluno, na educação presencial isso não ocorre. A educação presencial não possui o chamado tutor, um intermediador do processo ensino x aprendizagem. O tutor é um dos atores do ensino à distância que mantém maior contato com o aluno do que o professor; na educação presencial não há intermediário, isto é, não é necessário um tutor.

Na educação a distância há utilização de meios de comunicação mais automáticos e impressos, há uma comunicação bilateral e possibilidade de encontros ocasionais com objetivos de socialização e didáticos; os alunos têm mais autonomia. Já na educação presencial nota-se que há a convivência numa mesma estrutura física com docentes e discentes, a forma mais comum de procedimentos metodológicos é a aula expositiva e dialogada que permite o "face to face".

Uma outra diferença que devemos considerar é o ritmo de aprendizado. O ritmo da aprendizagem na educação à distância é de certa forma, controlado pelo aluno, destacando aqui, a maleabilidade para a auto-aprendizagem, as avaliações e controles discentes são ditados pelo professor e tutor, enquanto que na educação presencial o ensino-aprendizagem é mais focado no professor, ou seja, este último tem que se empenhar mais para com o aprendizado do aluno. Enquanto a educação à distância apresenta dias e horários de aula mais maleáveis, a educação presencial apresenta horários mais rígidos.

Diferenças à parte, os dois tipos de educação, modernamente, são muito utilizados e detalhe, praticamente no mundo todo verifica-se a utilização de ambos. Na educação à distância a comunicação deve ser frequentemente bem analisada, controlada e avaliada do que a educação presencial. A educação a distância é mais nova e utiliza tecnologias com linguagens html, enquanto que a presencial utiliza muito mais a oralidade e tecnologias mais convencionais.

Em síntese, apesar das distinções, ambos tipos de educação, se bem conduzidos e orientados ajudam na construção da educação por parte de professores tutores e alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, diante de todo exposto, percebe-se que a comunicação entre alunos e professores é de total importância para que ocorra de forma mais assertiva o processo de aquisição do conhecimento. Seja na educação presencial, seja na educação em EAD. Mas,

veja...na educação presencial existem os meios de comunicação não verbais, os quais em tempo real o aluno capta as entrelinhas, gestos, olhares, o que não ocorre na EAD, assim, o professor/tutor precisa ter uma boa compreensão do que o aluno está querendo passar nas informações para que a comunicação ocorra de maneira transparente e assertiva.

Em relação as novas tecnologias educacionais, liga-se essencialmente à questão da qualidade do ensino e da aprendizagem, inclusive porque novas tecnologias permitem aplicabilidades pedagógicas inovadoras que podem contribuir para resultados positivamente diferenciados.

De fato, o uso de computadores, netbooks, notebooks, tablets e celulares em sala de aula ou fora dela, podem se transformar em excelentes instrumentos de acesso a conteúdo e vivências, permitindo que novas formas de aprendizagem se desenvolvam, através de editores de texto que fomentam a realização de oficinas de escritores, atlas interativo, lousas interativas, simuladores de experiências por meio de jogos educacionais ou simulações interativas, e assim por diante.

Não se trata de pensar-se que existam ferramentas mágicas. A qualidade do ensino não depende apenas do uso de novas tecnologias. Contudo, se estas estiverem presentes e forem adequadamente inseridas em práticas pedagógicas, a melhoria do ensino pode surgir como consequência, efetivando-se o direito humano ao ensino de qualidade.

As tecnologias instrucionais podem ser instrumentos de justiça social, já que o acesso à educação contribui para mitigar desigualdades formais e materiais. Se pensarmos, por exemplo, em cursos superiores, além das pessoas que simplesmente preferem a educação na modalidade a distância em contraposição ao estudo presencial, existem muitas outras para quem a educação a distância é a mais viável ou até mesmo a única possibilidade de obter conhecimentos e evolução pessoal e profissional em nível de graduação ou pós-graduação, por questões espaciais, de mobilidade ou mesmo de tempo, que dificultariam ou inviabilizariam a frequência em sala de aula.

Na educação à distância, prevista no art. 80 da LDB, as tecnologias educacionais são instrumentos democratizantes, fortalecedores da promoção de justiça social, permitindo que o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, dê-se realmente segundo a capacidade de cada um, conforme preceito do inciso V do art. 208 da Carta Política.

Vale lembrar que a justiça social é tanto princípio constitucional regente da ordem econômica brasileira (CF, art. 170, caput), como também objetivo da ordem social (CF, art. 193). Ainda, as tecnologias educacionais contribuem para o acesso à educação por pessoas com deficiência, enquanto educação inclusiva, por exemplo, através das Salas de

Recursos Multifuncionais.

Destaque-se, apenas como um dentre vários exemplos normativos possíveis, que o Decreto nº 6.949/2009, que promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007, estipularam o comprometimento dos Estados Partes de realizarem ou promoverem a pesquisa e o desenvolvimento, bem como a disponibilidade e o emprego de novas tecnologias, inclusive as tecnologias da informação e comunicação, ajudas técnicas para locomoção, dispositivos e tecnologias assistivas, adequados a pessoas com deficiência, dando prioridade a tecnologias de custo acessível. Nesse campo, pode ser englobado o uso de áudio ou legendas com possibilidade de aumento de fonte, para deficientes visuais, tecnologias para aprendizado de libras, dentre inúmeras outras possibilidades, que valorizam a equalização de oportunidades, para efetivação do princípio constitucional da igualdade, em atenção à dignidade da pessoa.

Vale salientar, também, que ao aparelharem professores e alunos com tecnologias educacionais, as instituições de ensino, públicas e privadas, favorecem a própria inclusão digital daqueles. Assim, não é por estarem distantes que o relacionamento fica impossibilitado. Pelo contrário, existem várias ferramentas que favorecem a comunicação.

E para que tudo dê certo, que a formação seja de sucesso e o aluno atinja os objetivos esperados, ambas as partes devem cumprir com o seu papel: professores, alunos e a própria instituição de ensino fazendo cada qual seu papel de modo a facilitar os meios de comunicação entre todos, garantindo um melhor aprendizado para o aluno e novas experiências para o professor/tutor, o que resulta na boa divulgação do nome da instituição de ensino.

REFERÊNCIAS

ALVES, L. R. G. **Novas tecnologias: instrumento, ferramenta ou elementos estruturantes de um novo pensar?** Salvador: Revista da FAEEBA, 1998. p.55-59

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB. Centro de Documentação e Informação** - Coordenação de Publicações, Brasília: 2001. Fontes, Carlos. Apostila-As Novas Tecnologias e as Escolas.

DEMO, P. **A nova LDB: Ranços e avanços.** Campinas: Papirus, 1997. 9ª edição. Metodologia Científica em Ciências Sociais, São Paulo: Atlas, 1981.p.129-135,

GADOTTI, M. **Perspectivas Atuais da Educação.** Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

GATTI, B. **Os agentes escolares e o computador no ensino.** Acesso. São Paulo:

FDE/SEE. Ano 4, dez.1993. p. 88-96.

MORAN, J. M. **A Internet no ensino de comunicação**. Santos: 1997. p. 66-78..

OLIVEIRA, M.C.S.L. **Internet e educação: uma análise das novas mediações nos processos de interação e construção de conhecimentos**. 2000. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro. P. 38-45.

PRETTO, N. **Uma escola sem/com futuro**. Campinas: Papirus, 1996. P.45-47.

SANTOS, M. **Por outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. 11ª ed. Rio de Janeiro: Record, 2004. P. 88-121.

SERRA, P. **A informação como utopia**. Covilhã: Universidade da Beira Interior, 1998. 45-49.

SILVA, T. **Política de informação na pós-modernidade: reflexões sobre o caso do Brasil**. Informação & Sociedade: Estudos, 1991.

SILVEIRA, H. **Um estudo do poder na sociedade da informação. Ciência da Informação**. Brasília, v. 29, n. 3, p. 79-90, 2000.



DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM: A PSICOPEDAGOGIA E SUA INTERVENÇÃO.

Ana Cristina Oliveira Teixeira Santos

Graduação em Licenciatura Plena em Pedagogia (Fundação Hermínio Ometto, Araras – SP, 2008). Especialização em Psicopedagogia Institucional (Faculdade de Educação São Luís em Jaboticabal - SP). E-mail: crisvt_73@hotmail.com.

RESUMO

O presente trabalho se faz necessário para que possamos entender o que é a psicopedagogia e qual é a sua importância nas intervenções referentes a dificuldades de aprendizagem. A psicopedagogia é um tema atual de relevante importância para a sociedade. Por esse motivo se faz necessário que ampliem-se as discussões a respeito desse tema. Vamos falar sobre a definição da psicopedagogia e da sua evolução até os dias atuais em que ela se tornou um instrumento importantíssimo para o progresso escolar e é utilizada como método de tratamento para diferentes distúrbios da aprendizagem que muito auxilia os aprendizes a recuperarem sua capacidade de aprenderem.

INTRODUÇÃO

O desenvolvimento acelerado e contínuo da sociedade faz com que novos temas de estudo surjam com o objetivo de auxiliar a humanidade no seu processo de evolução. A psicopedagogia é um desses temas, relativamente novo e que muito vem contribuindo com o progresso humano.

Trata-se de um tema demasiado importante ao passo que busca caminhos para auxiliar no desenvolvimento escolar e de aprendizagem dos que necessitam.

A psicopedagogia aborda aspectos físicos e psíquicos dos indivíduos que apresentam determinadas dificuldades de aprendizagem, avalia as formas do fracasso e busca encontrar meios de solucionar ou amenizar as dificuldades de aprendizagem enfrentadas pelas pessoas.

Abordaremos neste trabalho um pouco da história da psicopedagogia, a importância do diagnóstico psicopedagógico e sua prática em busca de resultados.

Por toda a relevância da psicopedagogia na sociedade atual é que ela merece nossa atenção, pois é uma área que muito tem a oferecer, já que são notórios os seus efeitos benéficos para cada ser em busca de progresso.

COMPREENENDO A PSICOPEDAGOGIA

Pode-se dizer que a psicopedagogia teve início na Europa, quando durante a Revolução Industrial, houve uma preocupação com fatores que pudessem atrapalhar a produção, de fundamental importância naquele momento histórico. Um dos fatores seria a dificuldade de aprendizagem.

Segundo Jeanine Mery (1985), no século XIX, já havia uma intervenção pedagógica curativa. No Século XX, a atitude dos pedagogos se modifica, influenciada pela corrente denominada psicanálise, que passa a ter um papel fundamental no estudo da psique humana.

Até então, a medicina era que estudava as causas dos problemas de aprendizagem. Com a influência da psicanálise no processo de aprendizagem, houve um avanço, pois os pedagogos não se valiam apenas de diagnósticos médicos que tratavam apenas do problema, mas puderam também se aprofundar e estudar as causas que levavam a determinadas dificuldades de aprendizagem. Assim, “o juízo de valores, foi substituído por uma atitude de compreensão”. J, Mery (1985). Não era mais visto apenas o problema em si, mas quem tinha aquele problema, quais as suas condições e sua personalidade para desenvolver tais reações adversas.

A partir da segunda metade de século XX, foram fundados na Europa, os Centros Psicopedagógicos, com o objetivo de, a partir da integração de conhecimentos pedagógicos e psicanalíticos, atender pessoas que apresentavam dificuldades para aprender, mesmo sendo inteligentes.

Na França, em 1970, foi realizado um colóquio, com o seguinte tema: “A Dislexia em Questão”. Muitos profissionais participaram desse evento e as discussões foram de grande valia para os estudos e compreensão do fracasso escolar.

Nessa ocasião, Chassagny mencionou a Pedagogia Relacional de Linguagem (PRL):

“Na ultrapedagogia (reeducação) há um sintoma agredido, ao passo que na PRL o sintoma é tolerado, respeitado”...“E se nós o aceitamos, podemos objetivá-lo para reconsiderá-lo a rogo do interessado e tentar com ele fazê-lo desaparecer” (CHASSAGNY, 1977 p. 11).

Nos EUA, o mesmo movimento acontecia, enfatizando mais conhecimentos médicos e dando um caráter mais organicista a esta preocupação com as dificuldades de aprendizagem. O movimento americano proliferou a crença de que os problemas de aprendizagem possuíam causas orgânicas e precisavam de atendimento especializado. A corrente Europeia influenciou a Argentina, que passou a cuidar dos seus portadores de

deficiência na aprendizagem, realizando um trabalho de reeducação desses indivíduos.

O Brasil recebeu influências dos EUA e da Europa, através da Argentina, a partir da década de 50, mas o movimento ganhou mais força nos anos 60. Nesse período o Brasil vivia sob o Regime Militar, onde a Ditadura imperava e o que se via em meio a população eram sentimentos de medo extremos, de modo que o silêncio se fazia presente em grande parte das pessoas, assustadas com o nome Regime e com o que poderia acontecer com elas a partir dessa nova forma de Governo. Até os pensamentos eram temidos e a moral passou a ser coercitiva e padronizada. Todos deviam exercer as ações privadas e públicas conforme a vontade do poder estabelecido.

Dessa forma, a Psicopedagogia chegou até o Brasil, por intermédio de exilados políticos, que distante do país, tiveram contato com essa nova corrente e puderam trazer as inovações, de forma velada e com muita cautela para evitar a perseguição política.

O desenvolvimento da psicopedagogia no Brasil foi parecido com o que ocorreu na Europa. Numa primeira fase via-se o problema com um olhar médico-clínico. A dificuldade em aprender era atribuída a distúrbios do aprendiz e as causas do problema eram depositadas especialmente nele. O olhar sobre a questão era periférico no início.

Os primeiros psicopedagogos eram profissionais da educação que buscavam uma forma eficaz de tratar os problemas dos alunos. Queriam entender melhor as questões que dificultavam o aprendizado, assim passavam a estudar psicologia, psicomotricidade e neurologia, numa tentativa de fazer a integração entre diversas áreas que pudessem afetar em conjunto a capacidade de aprendizado de cada indivíduo e da mesma forma encontrar uma solução interdisciplinar para o assunto em questão, a dificuldade na aprendizagem.

Apesar de algumas iniciativas em se trabalhar causas e efeitos no processo de aprendizagem, abrangendo várias áreas que pudessem contribuir para uma melhora do aprendizado, a corrente que trabalhava com diagnósticos médicos tinha mais força naquela época de conturbado momento político para o país e encontro destaque no cenário pedagógico inclusive.

Momento em que o Brasil passava por uma massificação da educação, de forma que diagnósticos patológicos que concluíam que o verdadeiro problema era algum tipo de disfunção do próprio aprendiz contribuía para camuflar todos os problemas de um novo sistema educacional que nascia sem estrutura para receber a grande massa com qualidade de ensino e que tinham uma educação voltada para a ideologia do momento político.

Assim, os diagnósticos, antes empregados somente nos consultórios, chegaram às

escolas num processo de rotulação de crianças e adolescentes (Scoz, 1994), como no caso do DCM – Disfunção Cerebral Mínima. *“O rótulo DCM foi apenas um dentre os vários diagnósticos empregados para camuflar problemas psicopedagógicos traduzidos ideologicamente em termos de psicologia individual. Termos como dislexia, disritmia e outros também foram usados para esse fim”* (BOSSA, 1994 p. 43).

Foi na década de 70 que surgiram os cursos de especialização nessa área e assim muitas pesquisas contribuíram para o avanço do tema, acirrando as críticas quanto a patologização e trazendo um novo momento para a pesquisa e para a evolução dessa corrente.

A escola passou a ser vista como uma organização de extrema contribuição para a sociedade, sendo Instituição onde diversos aspectos do indivíduo eram formados, como hábitos, comportamentos, linguagens, conceitos e padrões, levando em consideração o indivíduo como um todo.

Dessa forma, passaram a ser pesquisados também os fatores entre- escolheres, de ordem social e de ordem econômica e política que interferem na aprendizagem e na própria vida do indivíduo.

Essas pesquisas e novas formas de pensar o problema eram o marco de mudança de enfoque na questão da psicopedagogia, onde o diagnóstico clínico deixava de ser considerado como único responsável pelas dificuldades de aprendizagem dos alunos, de forma que passava-se a considerar demais áreas da vida do aprendiz para então, de forma interdisciplinar chegar a causa das suas dificuldades de aprendizagem e assim oferecer métodos de tratamentos que pudessem realmente atingir as necessidades particulares de cada um e conseqüentemente obter um resultado satisfatório para alunos e educadores. Interessante observar o respeito dado a subjetividade e a raiz das dificuldades e não ficar mais no plano periférico como aconteceu em outras épocas.

Hoje, a psicopedagogia já é amplamente difundida e sua importância fica cada vez mais clara no meio social. Uma sociedade que quer progredir tem que, em primeiro lugar, pensar na educação de seus indivíduos e para isso, a psicopedagogia colabora, permitindo ao aprendiz desenvolver sempre com mais qualidade.

Na atualidade, a preocupação com o humano está em evidência, muitos estudos comprovam que quando olhado com atenção e cuidado, mesmo os que apresentam maiores dificuldades, podem ter um rendimento satisfatório em questões de aprendizado, não tendo com ele uma postura determinista e não desacreditando em suas potencialidades subjetivas.

Uma pessoa que consegue ter bom rendimento nos estudos, com certeza será uma pessoa bem preparada para ingressar no tão competitivo mercado de trabalho, e não apenas isso, será também uma pessoa capaz de contribuir de diversas maneiras no meio social em que vive, fornecendo, de certa forma, aparatos para que a sociedade evolua sempre.

Nesse sentido, Masini (op. cit.) afirma que o estudante de psicopedagogia, além de critérios de conhecimento para ingressar no curso, deve ter um “interesse pelo processo de aprender e pelo trabalho junto aos envolvidos nesse processo” para que possa alcançar suas objetividades *“Conviria que os cursos fossem em nível de pós-graduação, pois só um conhecimento amplo de Educação e Psicologia, fundamentado em uma visão crítica da realidade social e da investigação científica, propiciaria ao psicopedagogo segurança para decidir sobre sua ação, bem como posicionar-se e justificar suas diretrizes de trabalho diante de outros profissionais que lidam com o aprendiz”* (MASINI, 2006 p. 22).

Conforme mencionamos, a psicopedagogia chegou ao Brasil, na época da Ditadura Militar e aos poucos foi ganhando espaço na sociedade. Ainda hoje, estudiosos buscam uma legitimação nessa área e contam com a ajuda de resultados positivos que mostram sua importância e relevância no cenário acadêmico.

A própria natureza do desenvolvimento da psicopedagogia explica essa tendência, pois a ciência nasceu da necessidade de se identificar fatores que impediam o completo sucesso escolar em uma sociedade que precisava cada vez mais de especialistas em diferentes áreas, era importante e essencial eliminar qualquer barreira que impedisse o pleno desenvolvimento do conhecimento humano nas áreas de atuação, tornando o indivíduo mais preparado para o mercado de trabalho.

Para tanto, a educação buscou parâmetros na psicologia, neurologia, fonoaudiologia, e como resultado dessa junção nasceu a psicopedagogia, de forma que num primeiro momento, seu estudo ficava mais evidenciado num nível de especialização de quaisquer destas áreas.

A ATUAÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA: DIAGNÓSTICO, INTERVENÇÃO E OS SEUS RESULTADOS

É grande a importância e do diagnóstico na psicopedagogia. O fracasso escolar, acompanhado da dificuldade de aprendizagem em múltiplas áreas do conhecimento ou em apenas algumas, têm impulsionado a prática e o avanço da psicopedagogia.

Para que seja possível um tratamento psicopedagógico com resultados satisfatórios, é de relevante a importância que primeiro se dê um diagnóstico. É o momento em que o profissional irá detectar quais as causas físicas e psíquicas que desencadeiam no paciente as suas dificuldades em aprender. Daí a importância desse profissional atuando junto aos pedagogos.

Assim, o primeiro passo na psicopedagogia é o diagnóstico. À partir dele, o psicopedagogo terá bases concretas acerca das dificuldades apresentadas pelo sujeito específico e poderá então, propor um método eficiente de tratamento. É uma forma de se respeitar o indivíduo, tratando suas dificuldades e os possíveis tratamentos, de forma diferenciada e individualizada.

No diagnóstico, o profissional levanta informações a respeito do paciente, quais são as reais dificuldades por ele apresentadas, seu comportamento nos meios em que vive (escola, família, grupos, entre outros), seus medos, ansiedades e expectativas. É importante também saber como a família se comporta diante das dificuldades apresentadas pelo sujeito e de que forma proporciona sua educação e processo de desenvolvimento dentro de seu núcleo e através de sua história.

O diagnóstico é um processo complexo, uma vez que envolve familiares, professores e outras pessoas que tenham relevância e possam, de alguma forma, contribuir no processo de aprendizagem. As informações colhidas pelo psicopedagogo se cruzam na elaboração de uma hipótese que justifique as dificuldades de aprendizagem apresentadas, e assim serão trabalhadas pelo meio mais eficaz indicado pelo profissional da área.

Durante o acompanhamento do psicopedagogo o diagnóstico poderá se confirmar ou sofrer modificações, pois à medida que se trabalha o sujeito, novas descobertas podem ser feitas, e também não é possível precisar como será o desenvolvimento do aprendiz, que pode responder muito bem a determinadas técnicas e não tão bem a outras, pois ele é o protagonista de seu processo de aprendizagem.

O processo do diagnóstico se baseia em métodos científicos para captação de todas as informações necessárias a respeito do sujeito aprendiz. É um verdadeiro levantamento de dados que possibilita identificar quais as falhas de aprendizagem, o porquê delas ocorrerem, quais as dificuldades que o aluno apresenta e como lidar com elas, como se relaciona em seu ambiente escolar e doméstico. De uma forma mais profunda, o levantamento do diagnóstico é capaz de fazer uma leitura de como esse indivíduo que apresenta determinada dificuldade de aprendizado percebe o mundo e de como ele mesmo se percebe nele.

É importante dizer que o diagnóstico se faz com uma completa leitura do ser, onde todos os dados de sua vida, inclusive os que parecem irrelevantes têm de ser considerados, pois a partir dessa base, o psicopedagogo poderá começar a trabalhar com as hipóteses de causa do problema apresentado pelo aprendiz.

Uma vez levantadas as possíveis causas, o profissional pode então fazer um diagnóstico, ou seja, apontar qual é o real problema que interfere na aprendizagem daquele paciente. A partir daí inicia uma linha de trabalho. “Na ação psicopedagógica é de

fundamental importância o desenvolvimento de um diagnóstico para que a configuração da prática interventiva possa ser delineada. Independente das diversas técnicas de intervenção disponíveis para o trabalho do psicopedagogo, é no diagnóstico que se identificam as singularidades do processo de aprendizagem e é a partir dele que potencialidades e competências, bem como obstáculos são descritos para posterior planejamento e ação psicopedagógica”. (OLIVEIRA, 2009, p. 85).

Para realizar o diagnóstico e auxiliar na investigação das causas que geram dificuldades nos alunos, o psicopedagogo pode se utilizar de diversos métodos, tais como anamnese com a família para saber como é a vida da criança em seus detalhes, provas que permitam diagnosticar o nível da estrutura cognitiva da criança ou adolescente, também podem ser aplicados “testes de desempenho escolar (TDE) que avaliam as capacidades fundamentais para o desempenho escolar, especificamente escrita, aritmética e leitura” (Osti et alii. 2005, pg. 154), testes de raciocínio lógico, organização espacial e demais instrumentos de avaliação permitidos e que sejam capazes de detectar quais as dificuldades, quais as facilidades e quais as potencialidades apresentadas pelo aluno.

Sabe-se que a psicopedagogia tem por objetivo estudar, bem como oferecer mecanismos que solucionem ou mesmo amenizem os fatores que levam um indivíduo em processo de aprendizagem a apresentar qualquer tipo de dificuldade em acompanhar ou em evoluir nesse processo.

Uma vez concluído o diagnóstico, cabe então ao psicopedagogo traçar um planejamento de como será o atendimento daquele indivíduo. Aqui é importante que o profissional tenha claro em sua mente que a sua função primordial é fazer a reintegração do seu paciente, de modo que ele possa além de obter qualidade em seu aprendizado se sentir estimulado e capaz de buscar conhecimento por ele mesmo.

É uma tarefa árdua, pois a dificuldade apresentada pelo paciente, na maioria das vezes decorre de múltiplos fatores que podem variar desde distúrbios orgânicos, como problemas motores e neurológicos, como problemas sociais decorrentes do estilo de vida, adquiridos por influências externas dos meios em que o aprendiz vive e convive; sendo estas influências das naturezas mais diversas ocasionando no aprendiz uma baixa autoestima, insegurança e medos que na maioria das vezes vem acompanhados de sentimento de incapacidade.

O paciente acaba, por todas essas razões acreditando não ser capaz de desenvolver as atividades que lhe são impostas, pois recebe estímulos que o fazem validar essa crença. Dessa forma passa a demonstrar reais dificuldades em sua aprendizagem, fazendo necessária a intervenção de um psicopedagogo que possa lhe auxiliar a quebrar essas crenças, através de um trabalho que pode ser longo, mas que lhe possibilitará um novo

padrão de pensamento e comportamento, e assim ele terá uma nova perspectiva em relação ao aprendizado, percebendo sua capacidade à medida que fica mais seguro e confiante de si mesmo, reconstruindo seu próprio eu.

Assim, a atuação do psicopedagogo pode se dar de forma preventiva ou interventiva. Ou seja, se seu trabalho se desenvolve em escolas, por exemplo, ele pode acompanhar os professores e a equipe pedagógica, oferecendo mecanismos para que desenvolvam com os alunos trabalhos que incentivem de forma geral o aprendizado e sejam capazes de criar nas crianças autoconfiança e a segurança de todos eles são capazes de se desenvolver nesse processo. Cada vez mais as escolas, principalmente as privadas, têm recorrido a este profissional e destinado a ele um espaço em suas dependências para exercer essas ações dentro do espaço pedagógico.

Já na intervenção, o psicopedagogo trabalha com o aprendiz que apresenta a dificuldade, seja ela qual for. *“O psicopedagogo desenvolve seu trabalho pela prevenção ou intervenção. No aspecto preventivo, sua atuação está voltada para a orientação a outros profissionais quanto à metodologia de ensino, didática, estrutura curricular, ambiente de estudo e outros fatores fundamentais ao ensino. Porém, quando a criança já possui dificuldades de aprendizagem, a intervenção é necessária, e para isso é feito o diagnóstico psicopedagógico e, em seguida, a intervenção propriamente dita. Esses procedimentos compreendem: anamnese, análise do material escolar, relacionamento com a escola, observação do desempenho em situação de aprendizagem, aplicação de testes psicopedagógicos específicos e solicitação de exames complementares (psicológico, neurológico, oftalmológico, audiométrico, fonológico e outros)”* (CIASCA, 2004, p. 166).

No desenvolvimento do acompanhamento psicopedagógico, o profissional vai se valer de conhecimentos de diversas áreas, principalmente da pedagogia e psicologia, uma vez que estas duas ciências é que dão maior base à psicopedagogia, norteando a sua atuação em busca de caminhos que levem o sujeito aprendiz à uma autonomia do seu saber. Contudo, outras áreas podem ser utilizadas, comprovando a interdisciplinaridade do trabalho do psicopedagogo.

Cabe a este profissional desenvolver com seu paciente métodos através dos quais ele possa trabalhar as deficiências que o aprendiz apresente, seja dificuldade com leitura, raciocínio lógico matemático, se não compreende totalmente a matéria, se a dificuldade é fazer interligações ou mesmo se não consegue compreender comandas simples ou mais complexas.

Conforme o psicopedagogo desenvolve sua linha de trabalho com o paciente, identificando quais são realmente as dificuldades por ele apresentadas e demonstrando-lhe

que o processo de aprender pode ser simples e vem sempre acompanhado de significados que se fazem importantes no decorrer de sua vida, este vai ganhando segurança e autonomia.

De pronto se percebe que essa nova postura do aprendiz surge de uma relação com o psicopedagogo que lhe fornece meios para acreditar em si próprio *“A construção da autonomia e da marca pessoal não surge espontaneamente. É fruto de uma relação mediada por um outro, com quem o sujeito/aprendiz se identifica e vai construindo sua identidade e sua independência. Para que isso ocorra, esse outro/mediador deve estar em posição de relativo equilíbrio, isto é, ser presença na medida certa, pois o excesso pode provocar sufocamento e a ausência, abandono”* (RUBINSTEIN, 1999 p. 36).

A partir da intermediação que o profissional fará para reintegrar o aluno ao meio escolar ou de aprendizado, ele deve propor algumas ações que seriam *“estratégias que visam a recuperação, por parte das crianças, de conteúdos escolares avaliados como deficitários; procedimentos de orientação de estudos (organização, disciplina, etc.); atividades como: brincadeiras, jogos de regras e dramatizações realizadas na escola e fora dela, com o objetivo de promover a plena expressão dos afetos e o desenvolvimento da personalidade de crianças com ou sem dificuldades de aprendizagem; atendimentos em consultório de crianças com dificuldades de aprendizagem na escola(...); pesquisa de instrumentos que podem ser utilizados para auxiliar o processo de aprendizagem de crianças, bem como o seu desenvolvimento, no que se refere à inteligência e à afetividade”* (CIASCA, 2004 p. 173).

Esses são alguns meios de se propor a reintegração do aprendiz com o meio escolar, outros métodos podem ser utilizados, desde que se tenha em mente qual a função primordial do acompanhamento psicopedagógico, que é fazer com que o sujeito aprendiz tenha uma melhor qualidade de ensino.

Como todo tratamento, a aplicação da psicopedagogia também busca resultados. A psicopedagogia como ciência que é, busca estudar e compreender os fenômenos que causam dificuldades de aprendizagem, quer sejam eles de ordem orgânica ou psíquica.

Uma vez compreendidos esses fenômenos é de suma importância e também trabalho da psicopedagogia que se apliquem métodos afim de se obter resultados satisfatórios em relação ao processo de aprendizagem.

Pois bem, o que se pretende com a intervenção psicopedagógica é, além da completa assimilação do aluno das matérias apresentadas pela escola uma interação entre os conteúdos escolares e os assuntos abordados em sua vida cotidiana, de modo que sua capacidade cognitiva seja completa, uma vez que ele percebe que o que aprende tem utilidade na vida escolar e cotidiana, e dessa forma se torna um sujeito capaz de guiar seu

processo de aprendizagem sozinho, já que compreendeu que possui potencialidades e capacidades antes não percebidas.

Desde os tempos remotos da Pré-história, em que o homem pintava e desenhava em cavernas, o ser humano faz referências às imagens artísticas como uma forma de se expressar. A arte surge no mundo como forma de organização, como de transformar e a experiência vivida em objetos de conhecimento que demonstram sentimentos, percepção e imaginação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicopedagogia aborda aspectos psicológicos e físicos quando procura entender quais as razões que levam determinada pessoa a apresentar esta ou aquela dificuldade na aprendizagem. Procura sempre fazer uma leitura completa do sujeito aprendiz, identificando as interferências externas que este sofre e que podem ter causado ou mesmo influenciado o seu processo cognitivo de maneira negativa, levando-o a obter resultados insatisfatórios. Seu objetivo é sempre levar o aprendiz a um estágio de melhor aprendizado. Um patamar em que ele saiba que é capaz de aprender e possa, para tanto, desenvolver seu potencial.

A psicopedagogia nos faz refletir sobre a importância de se olhar o todo para compreender as partes. Ela possibilita que o sujeito se desenvolva como um todo, à medida que recupera sua capacidade de assimilação.

Temos assim que a intervenção psicopedagógica nas dificuldades de aprendizagem é primordial para o desenvolvimento pedagógico e psíquico do indivíduo em questão, de forma que possibilita a ele a reinserção no processo de aprendizagem, recuperando sua autoestima e confiança, permitindo assim que desenvolva todo o seu potencial antes oculto.

REFERÊNCIAS

ARAGÃO, Clarissa Guedes de. **Psicopedagogia Clínica E As Dificuldades De Aprendizagem: Diagnóstico E Intervenção.** Disponível em: <http://repositorio.unesc.net/bitstream/handle/1/139/Clarissa%20Guedes%20de%20Arag%C3%A3o.pdf?sequence=1>. Acesso em 14 de maio de 2013.

ARAÚJO, Maria de Fátima. **Estratégias de Diagnóstico e Avaliação Psicológica. Psicologia: Teoria e Prática.** v 9 n2. São Paulo. Dez 2007.

BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

BOSSA, Nadia A. **Fracasso Escolar. Um Olhar Psicopedagógico.** Porto Alegre: Artmed, 2008.

BOSSA, Nadia A. **A Emergência da Psicopedagogia Como Ciência.** . Rev. Psicopedag. Vol 25 n° 76. São Paulo, 2008.

CIASCA, Sylvia Maria (Org). **Distúrbios de Aprendizagem: Proposta de Avaliação Interdisciplinar.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2ed. 2004.

DELL'AGLI, Betânia Alves Veiga. **O Jogo de Regras Como um Recurso Diagnóstico Psicopedagógico.** Disponível em: [www.brinquedotecavirtual.unopar.br/teses/jogos de regras.pdf](http://www.brinquedotecavirtual.unopar.br/teses/jogos%20de%20regras.pdf).

FREITAS, Maria Luisa de Lara Uzun de. **A Função Simbólica Como um Meio Para Avaliação e Intervenção em Atendimentos Psicopedagógicos: Um Estudo de Caso.** Disponível em: www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000404164.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. **Os Jogos e o Lúdico na Aprendizagem Escolar.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

MAIA, Borba Aline; MEDEIROS, Cynthia Pereira de; BULIK, Karin Juliane Duvoisin. **O conceito de sintoma: entre a psicanálise e a psicopedagogia. Ano 7 Col. LEPSI IP/FE USP 2009, disponível em:**

http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032008000100050&script=sci_arttext&tlng=pt.

MASINI, Elcie F. Salzano. **Formação Profissional em Psicopedagogia: embates e desafios.** Rev. Psicopedag. Vol 23. n°72. São Paulo, 2006.

MERY, J. **Pedagogia curativa escolar e Psicanálise.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

OLIVEIRA, Mari Ângela Calderari. **Intervenção Psicopedagógica na Escola.** 2 ed. – Curitiba-PR: IESDE Brasil, 2009

OSTI, Andréia et alii. **A Atuação do psicopedagogo em Instituições de Ensino: Relato de Experiência.** Revista de Educação da Anhanguera Educacional. São Paulo, v.8, n.8, pg-154, 2005.

RUBINSTEIN, Edith Regina. **Psicopedagogia: fundamentos para construção de um estilo.** Casa do Psicólogo. São Paulo, 2006



A IMPORTÂNCIA DA LITERATURA INFANTIL NA ALFABETIZAÇÃO

Francisca Sandra Sales Fernandes

Pedagogia pela Universidade Estadual Vale do Acaraú-UVA. Pós-Graduação em Especialização em Gestão Escolar pela Universidade do Estado de Santa Catarina, UDESC, Brasil. Bacharel em Direito, Pela Faculdade Farias Brito, Fortaleza/CE. Email: sandrafersales@hotmail.com

RESUMO

O objetivo principal deste artigo é mostrar a importância da literatura infantil, principalmente as fábulas e os contos de fadas, para a alfabetização e letramento das crianças durante a fase da educação infantil. No início de sua caminhada de aprendizagem, a criança que escuta histórias se abre para uma jornada de descobertas e de compreensão do mundo. A literatura infantil, os contos de fadas e as fábulas conseguem deixar fluir o imaginário, levando a criança a ter curiosidade, e, nas próprias histórias, ela acabará encontrando as respostas e as possibilidades que sua imaginação e criatividade reivindicarão. É uma oportunidade sem igual para ela descobrir um mundo fabuloso de conflitos, impasses e soluções em que todos se envolvem e ultrapassam, de uma maneira ou de outra, vivenciando problemas que vão sendo encarados e solucionados, pelos personagens de cada história. A metodologia utilizada para este artigo foi a reprodução dos conceitos aprendidos nas aulas e nos fóruns acadêmicos, a transcrição de pensamentos de inúmeros autores gabaritados e especializados, tanto através de trechos dos seus livros, quanto de artigos publicados, além de vídeos exibidos nos mais diversos canais de conteúdo.

INTRODUÇÃO

O primeiro contato que a criança tem com a leitura é por meio da audição, alguém está lendo enquanto ela ouve. E é dessa forma que a leitura vai sendo apresentada para a criança. *"Há que se desenvolver o gosto pela leitura, afim de que possamos formar um leitor para toda vida. Quando chega à escola, a criança encontrará através da leitura, um mundo mágico, habitado por seres incríveis e que chamam sua atenção"* (VILLARDI, 1999 p. 11). As crianças aprendem observando e imitando o que vivenciam. Ao ouvirem uma história, uma fábula ou um conto de fadas, elas têm a oportunidade de refletir sobre suas atitudes e valores, tanto no relacionamento com amigos e colegas, quanto com os familiares, impactando diretamente a sua formação e o seu aprendizado.

Para que esse processo seja positivo na escola, é imprescindível que a apresentação

da leitura venha acompanhada de uma alta dose de entusiasmo pelo professor, o qual deve atuar como intermediador para que a leitura se desenvolva com toda empolgação entre os pequenos. “Para formar leitores, devemos ter paixão pela leitura” (KLEIMAN, 2007, p.15). À medida que a leitura de uma história, uma fábula ou um conto de fadas vai sendo comunicada, as crianças, mesmo caladas, participam efetivamente do enredo narrativo. Elas conseguem caracterizar os personagens e absorvem a linguagem em que o relato está sendo feito. Assim, a prática docente deve ter como objetivo atingir a formação da criança. Fazer com que ela se emocione, se alegre, se divirta e ponha em prática, ela própria, sempre que possível, a moral da história, que ocorre, principalmente, nas fábulas. Isso ajudará no seu desenvolvimento e na sua capacidade de reflexão e análise crítica.

Nas classes de alfabetização, a literatura infantil tem se mostrado um excelente recurso, pois há uma variedade de temas, e os materiais necessários para se trabalhar são relativamente poucos. Os aspectos internos da criança: imaginação, caráter, raciocínio, criatividade, senso crítico, dentre outros, podem ser amplamente alcançados. Além disso, as histórias, as fábulas e os contos de fadas trazem um impacto direto no processo de alfabetização, pois vivenciar essas narrativas estimula a formação dos hábitos de leitura. O encantamento de suas narrações leva as crianças a experimentar situações desafiadoras e lúdicas, impulsionando-as a pensar, representar, criar, brincar, desenhar e descobrir a relação e o significado dos símbolos gráficos com as palavras pronunciadas. O professor que utiliza esta ferramenta, através de práticas pedagógicas agradáveis, contribuirá para o desenvolvimento do lado imaginário da criança, do seu interesse pela leitura, e da construção dos seus valores, que propiciarão a ela um convívio equilibrado e justo em sociedade.

A literatura está diretamente ligada à leitura. Algumas definições dão conta de que ela seja a arte expressa através da escrita, principalmente em forma de livro. A literatura infantil, com escritos destinados às crianças, passa a ser um instrumento essencial não apenas para a alfabetização, mas para se transmitir valores significativos que seguramente impactarão no seu caráter. *“A formação de leitores das primeiras letras pode resultar acréscimo significativo de valores humanos, sociais, econômicos, científicos, filosóficos, sociológicos, psíquicos, artísticos e tantos outros. A iniciação da criança nas habilidades de leitura impacta na sua forma de pensar, de criar e de agir. A força dessa aprendizagem construirá uma consciência e atitudes eficazes ao longo da sua vida”* (COSTA, 2009 p. 23).

A literatura infantil no Brasil tomou forma com os escritos de Monteiro Lobato que publicou, em 1921, “A menina do nariz arrebitado”, que deu início às suas obras literárias infantis. Em 1931, com “As reinações de Narizinho”, que mostrava situações vividas no ambiente rural do “Sítio do pica-pau amarelo”, é considerado até hoje como um dos maiores

clássicos desse gênero. Nas obras de Monteiro Lobato, como em todo o gênero infantil, a ficção, as fábulas, os contos de fadas tem papel preponderante e são extremamente úteis para alfabetizar, passar valores e estimular a imaginação, a criatividade e o interesse pela leitura.

O célebre escritor britânico Gilbert Keith Chesterton determina que *“Os contos de fadas são a pura verdade. Não porque nos contam que dragões e bruxas existem, mas porque nos mostram que eles podem ser vencidos”* (CHESTERTON 1905). Isto define bem o que se pretende expor neste artigo: Apresentar a importância da literatura infantil, especialmente nos contos de fadas e nas fábulas, com todo o fascínio que eles exercem sobre as crianças, impelindo-os, também, para a alfabetização e letramento na fase da educação infantil. Importante ressaltar que *“Durante o processo de armazenagem da leitura é processado um número infinito de células cerebrais. A combinação de unidade de pensamentos em sentenças e estruturas mais amplas de linguagem constitui, ao mesmo tempo, um processo cognitivo e um processo de linguagem. A contínua repetição desse processo resulta num treinamento cognitivo de qualidade especial”* (CARLETI, 2007, p.2).

Fazer com que as crianças se interessem pelos livros é algo que deve ser estimulado desde muito cedo, tanto no ambiente familiar quanto nas salas de aula. As crianças logo se encantam pela literatura apresentada, elas se identificam com as histórias e com os personagens. Incentivar práticas de leitura em casa, com os pais e responsáveis, é algo que deve ser buscado, numa parceria entre a instituição de ensino e as famílias da comunidade. *“É ponto pacífico que o desenvolvimento de interesses e hábitos de leitura se faz num processo constante que se inicia na família, reforça-se na escola e continua ao longo da existência do indivíduo, através das influências culturais de que participa”* (SANDRONI; MACHADO, 1998, p.59).

Levando em consideração a gigantesca importância que a literatura infantil, especialmente as fábulas e os contos de fadas exercem no processo de aprendizagem e de formação de valores, buscamos discorrer neste artigo as origens e as características principais dos contos de fadas e das fábulas. Importante realçar o papel fundamental do professor neste processo, como agente motivador e incentivador, evidenciar as práticas pedagógicas que podem ser utilizadas de modo a se atingir os objetivos propostos, encorajar o interesse pela leitura, estimular a construção de valores e emoções, iniciando os movimentos de alfabetização e letramento destas crianças.

ORIGEM E ESTRUTURA DOS CONTOS DE FADAS

Os contos de fadas pertencem a uma modalidade literária que tem sua origem nos povos celtas, tendo sido criados no século II a.C, aproximadamente, no qual as mulheres mais velhas contavam as suas histórias, e essas histórias se caracterizavam por uma simbologia especial na educação. A princípio, apesar de serem simbólicos na educação, não eram totalmente destinados às crianças, uma vez que suas histórias traziam conteúdos pesados e que continham adultério, canibalismo e incesto. Esses contos narravam o destino dos homens, eles eram contados por relatores que herdavam essa função de seus antepassados, tornando-se uma tradição de seu povo.

Entretanto, durante a Revolução Industrial, no século XVIII, quando a burguesia se estabilizou como classe social, passou a valorizar a infância. A distribuição das responsabilidades familiares se definiu: *“O pai com o papel de provedor financeiro, a mãe gerindo as atividades domésticas e a criança que passa a ser vista de forma diferente. Assim, surgem novas ferramentas e mecanismos que auxiliavam na valorização da vida infantil, como os brinquedos, os livros, a psicologia infantil, a pedagogia e a pediatria”* (LAJOLO, 1995 p. 39). Porém essa valorização vem de uma natureza simbólica na qual buscavam idealizar uma imagem de criança perante a sociedade, sendo assim a infância passou a ser de interesse dos adultos.

A segunda instituição que veio colaborar com a ideologia burguesa foi a Escola, que antes era facultativa. As atividades que implicam na escolarização das crianças passam a ter um ciclo natural de obrigatoriedade, como a frequência às aulas. Por normas legais, a escola passou a ser obrigatória para todos os segmentos da sociedade, fazendo com que as crianças que trabalhavam nas fábricas, como operárias, passassem a desocupar esses espaços para irem à escola, e a literatura infantil trouxe marcas evidentes desse período da Revolução Industrial. Assim, as escolas foram aperfeiçoando cada vez mais as imagens e a língua, facilitando o surgimento de novos gêneros que se adequavam às situações recentes. As escolas acabaram tendo o papel de avaliar se a linguagem estava alinhada com a escolarização das crianças, o que proporcionou um refinamento da escola por meio das obras literárias. *“Exemplo disso, “Os Contos da Mamãe Gansa” que tem como título original: Histórias ou narrativas do tempo passado com moralidades de Charles Perrault, foram publicados em 1717”* (BAGNO, 2006 p. 31).

No decorrer do tempo, com a valorização da vida infantil, esses contos foram modificados para amparar a vida imaginária das crianças. Foram criadas histórias populares baseadas na cultura que as cercavam. Esses contos com essa abordagem teve origem na Europa no final do século XVII e tinha como característica personagens que enfrentavam

grandes batalhas e desafios com o intuito de vencer o mal. *“Essa é exatamente a mensagem que os contos de fadas transmitem à criança de forma variada: que uma luta contra dificuldades graves na vida é inevitável e faz parte intrínseca da existência humana. Mas que, se a pessoa não se intimida e se defronta resolutamente com as provocações inesperadas, e muitas vezes injustas, dominará todos os obstáculos e ao fim emergirá vitoriosa”* (BETHELHEIM, 2002, p.15).

Importante destacar que os contos de fadas caracterizam-se por possuir uma simbologia fixa, já estruturada, com personagens simples e fáceis de serem compreendidos pelas crianças. Todavia, o que garante o sucesso dos contos de fadas é a utilização de problemas reais e o final sempre feliz, facilitando assim a identificação da criança com as histórias. Os personagens são compreensíveis. São seres que apresentam qualidades ou defeitos exageradamente destacados. Entre os tipos figuram os pais, a madrasta, a avó, as cortes do rei, os trabalhadores que entram em alguns contos como povo que sofre e batalha, as bruxas, os monstros, os príncipes, as princesas e as fadas. O ambiente onde ocorre as ações das histórias é distante e confuso, nunca detalhado, sendo caracterizado por expressões como: “Num certo reino” para indicar o espaço, ou “ Era uma vez” para referir o tempo, o que deixa aparecer imagens de um universo maravilhoso e traz a ideia cronológica das histórias. A estrutura dos contos é fácil, o que talvez contribua para seu sucesso junto às crianças. A narrativa inicia com uma situação de equilíbrio, que é alterada pelo conflito por parte do herói. A seguir, o personagem, com a ajuda dos seres ou objetos mágicos, vence os obstáculos saindo vitorioso e garantindo um final feliz. *“Boa parte das histórias infantis ocorre na floresta ou inclui a tarefa de atravessá-la. É o espaço por onde passa a missão de sair para o mundo e provar algum valor, como ser capaz de sobreviver aos seus perigos, trazer objetos ou tesouros, tarefas comuns dos heróis dos contos de fadas”* (CORSO, 2006, p.37).

A criança tem o seu interesse despertado através do encantamento. Ela se identifica com uma história porque esta lhe parece real, lhe traz segurança, a envolve em mistério e fantasia, e, por mais que tenha ouvido muitas vezes, sempre quer ouvir novamente. Os contos lhes trazem alívio de pressões, pois por mais que as situações pareçam difíceis, a vitória surge no final, quase sempre com a expressão: E viveram felizes para sempre. *“Existem quatro elementos que tornam as histórias instigantes e insubstituíveis, quais sejam: o caráter imaginoso, o dramatismo, a técnica do desenvolvimento e a linguagem. Os contos nunca perdem seu encanto ou seu fascínio, pois as crianças estão sempre em busca do fabuloso, do mágico, do encantamento de tudo o que lhe faz dar asas a imaginação”* (PAIVA e OLIVEIRA, 2010).

ORIGEM E ESTRUTURA DAS FÁBULAS

Um pouco diferente dos contos, as fábulas são pequenas narrações que transmitem algum ensinamento ou lição. Essas histórias costumam tratar de temas comuns no dia a dia das crianças, trazendo como personagens os animais que possuem características humanas: todos eles falam, pensam e agem como pessoas. Dessa forma, cometem erros e acertos e possuem qualidades e defeitos. Ao mesmo tempo em que contam uma história “real”, as fábulas transportam a um mundo mágico e imaginário, aproximando-se do universo infantil em forma de fantasia. Nesse sentido, *“as fábulas podem ser consideradas como narrativas moralistas, pois essas histórias passam valores que resistem ao tempo. Apresentam como personagens, geralmente, animais, objetos ou criaturas imaginárias (criaturas fabulosas) que representam, de forma alegórica, os traços de caráter negativos ou positivos do ser humano”* (BAGNO, 2006). *“A fábula apresenta duas partes substanciais: uma narrativa breve e uma lição ou ensinamento. La Fontaine chamou essas duas partes de corpo e alma da fábula. O corpo estaria representado pela narrativa que trabalha as imagens e dá forma às idéias. A alma seria as verdades corporificadas na narrativa”* (PORTELA, 1983).

Heródoto, o historiador grego, é quem descreve que um escravo oriundo da Frígia, chamado Esopo é considerado o pai das fábulas, pois foi o primeiro a fazer uso desse gênero literário. Ele se utilizou da fábula de maneira satirizada, inteligente e bem humorada, fazendo com que sua aparência semelhante a um anão, e sua formação social inferior fossem desconsideradas mediante sua inteligência e sua sagacidade. *“Assim ele pôde criticar, divertir, moralizar e ensinar. Através da sua genialidade, a fábula passou ser reconhecida e popularizada como gênero específico desde a Antiguidade”* (SOUZA, 2003 p. 9).

A fábula, entre outros gêneros narrativos, tem o papel de registrar as experiências e formas de vida dos povos e todas as histórias são produzidas de acordo com o que as pessoas de uma determinada época pensam sobre a sua sociedade, sobre o mundo e sobre o modo como vivem. *“A fábula é um desses tipos de história de que estamos falando e são contadas há mais ou menos 2.800 anos. Geralmente, elas representam uma cena, vivida por animais, plantas ou objetos que falam e agem como se fossem gente. Elas são contadas ou escritas para dar um conselho, para alertar sobre algo que pode acontecer na vida real, para transmitir algum ensinamento, para fazer alguma crítica, uma ironia etc. por isso, muitas vezes, no finalzinho das fábulas, isto é, quando a história acaba, aparece uma frase destacada, que costumamos chamar de moral da história. A maioria dessas histórias trata de certas atitudes humanas, como a disputa, a ganância, a gratidão, ser bondoso, não ser tolo*

etc.” (FERNANDES, 2001, p.17).

As fábulas se caracterizam por apresentarem no seu desfecho um ensinamento, isto é, uma moral e, através desse padrão, as crianças passam a desenvolver um olhar sobre as suas próprias atitudes e comportamentos. Portanto, “... a finalidade da fábula é advertir, ensinar, aconselhar, criticar uma situação, assinalar atitudes contraditórias das pessoas e da sociedade. *A fábula é uma narração alegórica, quase sempre em versos, cujos personagens são geralmente animais, e que encerra em uma lição, romance ou drama. Contém afirmações de fatos imaginários sem intenção deliberada de enganar, mas, sim de promover uma crença na realidade dos acontecimentos*” (COELHO, 2000, p.165).

O PAPEL DO PROFESSOR

Como já foi amplamente destacado, o professor, é um grande agente formador de opinião e devido a essa aptidão ele pode, a partir dos primeiros anos, introduzir conceitos de leitura e prática diária em sala de aula, que se constitui num local propício para se potencializar uma consciência acerca da importância de ler. O educador deve proporcionar momentos de prazer, com atividades criativas, que despertem o interesse e o envolvimento dos alunos com a leitura. Os professores têm em suas mãos uma preciosa ferramenta que viabilizará o desenvolvimento intelectual e pessoal de seus alunos. Mas é preciso dar condições para que o aluno desenvolva hábitos de leitura. “*O processo da alfabetização tem, no alfabetizando, o seu sujeito. O fato de ele necessitar da ajuda do educador, como ocorre em qualquer relação pedagógica, não significa que a ajuda do educador, anula a sua criatividade e a sua responsabilidade na construção de sua linguagem escrita e na leitura desta linguagem*”. (FREIRE, 1989, p.28).

Os professores reconhecem hoje, que os contos de fadas e as fábulas exercem um papel preponderante como suporte na sala de aula para a transmissão de conhecimentos relacionados à ética, à moral e aos bons costumes. É um gênero textual muito interessante, divertido, agradável e convidativo para ser trabalhado na formação de leitores interessados, críticos e autônomos, tornando-se assim um excelente recurso didático para incentivar a leitura e a alfabetização. “*Algumas práticas pedagógicas podem ser desmotivadoras, e provém de uma concepção na qual o professor atua como mero instrumento de alfabetismo. Todavia, o professor que se posiciona como agente letrador compreende que seu papel não é somente alfabetizar seus alunos. Alfabetizar é apenas a primeira parte necessária para o trabalho de letramento. No processo de letramento, o aluno vai construindo também um conhecimento sobre a sua língua materna, fazendo uso dela*” (FREITAS COSTA, 2002, p.21). É necessário que o professor seja um agente motivador e incentivador. Seu papel é

ser um mediador que compreende que sua atuação acontece antes mesmo de o aluno aprender a decodificar os textos. Quando a criança começa a assimilar o processo de alfabetização, ela se familiariza com a leitura e a relação de troca passa a ser muito dinâmica. Nessa relação, o professor mediador atua com entusiasmo, contagiando e envolvendo este novo leitor para que ele acrescente os novos conhecimentos aos anteriores, e assim consiga realizar as atividades a ele propostas.

Um aspecto a se ressaltar é a preocupação que o professor precisa ter ao fazer a leitura de um conto de fadas ou de uma fábula, não fazer de forma aleatória, pegando o primeiro livro que encontrar na estante. Não é nada positivo se, no decorrer da leitura, ele demonstrar que não está familiarizado com uma ou outra palavra (ou com várias). O professor não pode demonstrar engasgar ao pronunciar o nome de algum personagem ou lugar, evidenciar que não percebeu a maneira como o autor construiu suas frases e dar pausas e ênfases nos lugares errados. Outro fator que não pode ocorrer na contação de histórias em sala de aula é o *“educador ficar escandalizado com uma determinada fala, ou gaguejar por que não esperava encontrar um palavrão, uma palavra desconhecida uma gíria nova, ou ate mesmo uma expressão que o adulto leitor não usa normalmente, porque se isso acontecer vai se criar uma sensação de mal estar e os alunos podem não se sentir a vontade para escutar o resto da história, portanto antes de ser lido para as crianças o conto de fadas precisa ser lido atentamente pelo professor”* (ABRAMOVICH, 1991, p 27).

A instituição de ensino deve estar atenta a esta relação entre os alunos e o professor. A preocupação em selecionar textos literários adequados à sua idade e às relações com sua vida escolar e pessoal deve ser constante. Da mesma forma, prover atualização literária para que o professor permaneça motivado, descobrindo novos textos, uma vez que a produção cultural e literária é freqüente. Importa que o professor invista na sua formação de “professor leitor”, promovendo um avanço no conhecimento de novos livros, de seus autores, dos objetivos que estes livros trazem para compatibilizar com os de seus alunos. Esta atenção fará com que o seu trabalho tenha maior segurança e produza o efeito desejado, formar alunos leitores, alfabetizados e letrados. Assim, é primordial que o professor goste de ler. Os cursos de formação acadêmica costumam ser deficientes neste aspecto, tornando o professor desestimulado à leitura, o que o levará, no futuro, na sala de aula, a se apoiar nos livros didáticos, de forma mecânica, e isso será recebido pelo aluno como desestimulante, exercendo sobre ele um conceito muito limitado sobre as possibilidades de leitura. *“Uma questão a ser trabalhada, diz respeito à figura do professor que não gosta de ler, por causa de lacunas na sua própria formação escolar. Em função disso, as metodologias utilizadas nas aulas de leitura com as crianças acabam sendo a*

repetição do que ele conheceu como “aula de leitura”, pois não conhecimento das teorias de leitura, nem a intenção de se formar leitores críticos e maduros” (BETENCOURT, 2000 p. 71). “Essa advertência sobre como transferimos aos alunos nossas próprias deficiências, e alimentamos, com isso, um círculo vicioso de leitura, bastaria para mover os professores a procurarem novos caminhos de aperfeiçoamento pessoal para que não fossem repetidos, nos mais novos, os mesmos defeitos do passado. Como a história do homem e dos textos move-se continuamente, não se pode permanecer acomodadamente, no mesmo patamar de aprendizagem” (COSTA, 2009 p. 38).

É de suma importância que a prática docente seja orientada também para a formação de professores leitores, e mesmo que a formação não tenha sido efetiva neste aspecto, sempre haverá tempo e oportunidade para que o professor recomece uma relação prazerosa com a literatura infantil, com a leitura, e com a formação de alunos leitores.

ALGUMAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

A alfabetização é o processo de aprendizagem no qual se aprimora a habilidade de ler e escrever, já o letramento desenvolve o uso adequado da leitura e da escrita nas práticas sociais. Enquanto o sujeito alfabetizado sabe codificar e decodificar o sistema de escrita, ou seja, sabe ler e escrever, o sujeito letrado vai além, sendo capaz de dominar a língua no seu cotidiano, aplicando-a nas suas demandas diárias.

Introduzir a criança no mundo da escrita passa a ser um enorme desafio, porque os conceitos de alfabetização e letramento trazem consigo uma compreensão da linguagem escrita como produção cultural. É preciso, portanto, que todos tenham o direito de apropriar-se dela. Quando a criança vivencia a escrita e a leitura em seu dia a dia, ao ler ou escrever um bilhete, por exemplo, uma lista de compras ou outra situação do cotidiano da escola, ela tem a possibilidade de atribuir uma função social para a escrita. *“Compreender que a leitura e escrita possuem uma importância social cria, também, motivos pessoais para sua apropriação por parte da criança, ou seja, uma necessidade. Nesse sentido, as práticas em que o professor desempenha o papel de escriba e os autores são as crianças tornam-se importantes no cotidiano da Educação Infantil” (MELLO, 2010 p. 12).*

Ao promover e aprimorar a relação da criança com a linguagem é oportuno não perder de vista que ouvir e falar são atividades primárias, enquanto leitura e escrita são atividades básicas. As primeiras se processam espontaneamente e as segundas requerem formalização. Assim, a apropriação da linguagem escrita e o contato com o livro como mídia que possibilita o início desta apropriação não é espontâneo na criança. Aprender a manusear, ler, interpretar um livro é uma experiência pessoal da criança. Cabe ao professor

viabilizá-la de maneira que a criança, *“ao explorá-lo brincando, adquira, de modo próprio e gradativo, de acordo com seu próprio ritmo, familiaridade com a estrutura da língua, que ela viva experiências de linguagem. E que isso seja feito ludicamente. Que seja divertido descobrir as possibilidades combinatórias da língua, o seu potencial a ser explorado e os seus recursos de expressão”* (BAPTISTA, 2014 p. 19).

Diversas práticas pedagógicas podem ser utilizadas objetivando a alfabetização e o letramento dos alunos da Educação Infantil através da contação de histórias, fábulas e contos de fadas. *“A leitura pelo professor, variando as histórias, com personagens diferentes e com finais diferentes, estimulará a comparação por parte das crianças, facilitando o pensamento intuitivo e imaginativo delas. É muito interessante que, ao fazer a contação e recontação das histórias, para proporcionar uma dinâmica mais viva, o professor pode dramatizar os trechos dialogados com uso de música e outros recursos que venham tornar o momento mais agradável”* (SILVA, 1997 p. 28).

É indiscutível que a prática da contação de histórias mostra-se bastante proveitosa, todavia alguns aspectos precisam ser considerados para o seu sucesso em sala de aula. A escritora de literatura infantil, pedagoga, atriz e contadora de histórias profissional Fanny Abramovich, orienta que: *“é imprescindível mostrar à criança que o que ouviu está ilustrado no livro, trazendo-a para o contato com o objeto do livro e, por conseqüência, o ato de ler. Deve-se atentar para o espaço físico adequado, expressões e gestos utilizados pelo professor/contador, de forma a imitar os personagens; o ambiente deve ser harmonioso e aconchegante, sem distrações externas, as crianças agrupadas, a preparação de um baú ou prateleiras com livros infantis, um tapete de feltro colorido com recortes dos personagens das histórias, um avental com velcro onde os personagens possam ser fixados, fantoches ou dedoches. Os bonecos são excelentes recursos para contar histórias aos pequenos, além disso, são estimuladores da imaginação e da linguagem, facilitando a concretização das fantasias e a expressão dos sentimentos”* (ABRAMOVICH, 1991 p. 10).

Outra experiência muito interessante e que pode servir de exemplo, vem da educadora Suely Mello, que após contar a história da Branca de Neve, sugeriu uma forma de como as crianças poderiam preveni-la sobre as reais intenções da bruxa. Logo a classe considerou que enviar um bilhete seria a melhor maneira e, rapidamente, todos já estavam envolvidos na escrita do bilhete. *“Sabemos que é a partir de vivências que nascem as necessidades. Por isso, a melhor forma de criar a necessidade de aprender a ler e a escrever nas crianças é usar a escrita junto com elas, em situações verdadeiras nas quais a escrita seja necessária: corresponder-se com alguém distante, escrever junto com a turma as regras de convivência e retomar diariamente a leitura desses combinados entre a turma, manter junto com a turma*

um diário do que acontece a cada dia na escola. Tais processos envolvem as crianças e incute nelas o desejo e a necessidade de aprender a ler” (MELLO, 2010 p. 47).

Para Emília Ferreiro, considerada a maior especialista do mundo em alfabetização, “é fundamental valorizar que as crianças escrevam conforme suas idéias, permitir que elas entendam para que se lê e para que se escreve. Entender que quando se lê, se obtém informações que não se tinha antes de ler. Entendendo a importância e as funções da língua escrita e contribuir para que as crianças ingressem nas práticas sociais pertinentes através desse objeto cultural que é a escrita”. Ela acrescenta que “um os elementos didáticos mais importantes na Educação Infantil são as bibliotecas de sala de aula. É enorme o impacto que estas bibliotecas tem causado em crianças de 4 e 5 anos. Com estas bibliotecas pode se fazer muitíssimas coisas e a existência delas é uma luta pessoal minha” (FERREIRO, 2013).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Baseando-nos no fato de que a Educação Infantil deve se preocupar em promover um ambiente alfabetizador, sem forçar a criança, permitindo que ela avance gradativamente à alfabetização e ao letramento, a literatura infantil, trabalhada mediante práticas de leitura e contação de histórias, contos de fadas e fábulas pode, sem dúvidas, preparar este solo fértil que habita no imaginário das crianças visando estabelecer valores e ao mesmo tempo apresentar a elas o mundo mágico da leitura e da escrita.

A importância dos contos de fadas e das fábulas neste processo inicial de alfabetização e letramento é incontestável. Eles encantam crianças de todas as nacionalidades e de todas as condições sócio-econômicas. *“Ricos de significados, com estruturas simples, histórias simples e com personagens cheios de características peculiares, bastante marcantes, eles envolvem a mente infantil, entretendo e estimulando a imaginação. Eles sempre apontam formas de comportamento que se espera das crianças para que elas vivam em sociedade, deixando claro que para tudo há uma solução, um caminho na direção de um final feliz. Enquanto diverte a criança, o conto de fadas a esclarece sobre ela mesma, favorecendo o desenvolvimento de sua personalidade. Oferece significado em tantos níveis diferentes, e enriquece a existência da criança de tantos modos que nenhum livro pode fazer justiça à multidão e diversidade de contribuições que os contos e as fábulas dão à vida da criança” (BETTELHEIM, 2002 p. 20).*

O papel do professor é fundamental, pois ele deve conhecer todos os estágios de desenvolvimento, conhecer a psicologia infantil, compreender sobre afetividade, ludicidade, psicomotricidade, a importância do faz de conta, a história e a cultura em que a criança está inserida e ser apaixonado pelo que faz. Deve trabalhar a leitura e a contação de histórias

com entusiasmo, dedicação e criatividade. Ele deve estar ciente de que o primeiro contato do seu aluno com a leitura deve ser uma fonte de entretenimento, prazer e valorização da própria leitura. Algumas crianças têm a sorte de morar num lar que a leitura faz-se presente. Outras só têm a sorte de encontrá-la ao chegar à escola. É muito importante que pais e professores valorizem e incentivem o ato de ler. As crianças que possuem exemplos de leitores em casa tendem a ter um relacionamento afetuoso com os livros, abrindo-os e começando lê-los até sem ainda saber ler. *“Quanto mais abrangente a concepção de mundo e de vida, mais intensamente se lê, numa espiral quase sem fim, que pode e deve começar na escola, mas não pode (nem costuma) encerrar-se nela. O incentivo ou estímulo é a peça-chave para formar leitores. O tempo que o professor tem em contato com as crianças dentro da escola é muito valioso e durante esse tempo, ele deve propor situações para que estas possam tornar-se leitores apaixonados pela leitura”* (LAJOLO, 1995 p. 17).

Todas as atividades realizadas no cotidiano das aulas precisam ser elaboradas previamente, com atenção e objetividade, de forma a propiciar a entrada das crianças da Educação Infantil no mundo mágico da leitura, do imaginário, das avaliações de comportamento, mas também no mundo da escrita, das letras e das palavras. Os contos de fadas e as fábulas, seguramente terão um forte papel no encaminhamento das crianças na trilha da alfabetização e do letramento de uma maneira interessante, adequada e relevante, com conseqüências para toda a vida destas crianças.

A fantasia possibilita uma fácil compreensão por parte das crianças, pois se aproxima muito da forma como elas enxergam o mundo, já que ainda são incapazes de compreender propostas realistas. Os pequenos dão vida a tudo. Para o sol, para a lua, para as estrelas para os animais e para todos os elementos da natureza. *“Todos falam, todos se movimentam, todos transmitem idéias e mostram caráter. Elas acreditam em monstros, fadas, duendes e em todos os seres que os adultos inventam para elas. no espaço sobrenatural não existe tempo real, tudo acontece de repente e de maneira justa, com total arbítrio do acaso. Os personagens existem, mas não foram criados por leis humanas. Eles são, antes de tudo, fenômenos naturais. Por isso, são seres encantados”* (MACHADO, 1994 p. 43).

É fundamental e incontestável a importância que a literatura infantil apresenta para a alfabetização. Além de potencializar a leitura e a escrita, que são os elementos básicos da alfabetização e do letramento, ela trabalha com valores elementares da vida da criança que possibilitarão a ela desenvolver-se como um ser consciente, responsável, criativo, respeitador das regras de convívio e dos direitos dos outros. Tornando-se um ávido leitor, este aluno terá multiplicadas suas chances de conquistar um futuro melhor.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura Infantil Gostosuras e Bobices**. 2º edição. São Paulo, Scipione, 1991.
- BAGNO, Marcos. **Fábulas Fabulosas**. In: Angélica Freire de; MENDONÇA, Rosa Helena (Orgs.) **Práticas de Leitura e Escrita**. Brasília: MEC 2006.
- BAPTISTA, Mônica et al. (Orgs). **Literatura na educação infantil: acervos, espaços e mediações**. Brasília: MEC, 2014.
- BETENCOURT, M. F. A. **A Leitura na Vida do Professor**. Passo Fundo-RS. Universidade de Passo Fundo, 2000.
- BETTELHEIM, B. **A Psicanálise dos Contos de Fadas**. 16 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.
- CARLETI, Rosilene Callegari. **A leitura: um desafio atual na busca de uma educação globalizada**. ES, 2007.
- CHESTERTON, Gilbert Keith, **The Illustrated London News**, Artigo publicado em 02/12/1905.
- COELHO, B. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. São Paulo: Moderna, 2000.
- CORSO, D. L.; CORSO, M. **Fadas no Divã: psicanálise nas Histórias infantis**. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- COSTA, Maria Morais da, **Literatura Infantil**. Curitiba-PR. Iesde, 2009.
- FERNANDES, M. T. O. S. **Trabalhando com gêneros do discurso: Narrar fábula**. São Paulo: FTD, 2001.
- FERREIRO, Emilia. **A Dúvida sobre a idade certa para alfabetizar**. Entrevista ao site www.novaescola.org.br/conteúdo/4122/emilia-ferreiro (2013).
- FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 23ª Ed. São Paulo: Cortez, 1989.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção; COSTA, Sérgio Roberto. **Leitura e Escrita na Formação de Professores**. Juiz de Fora: UFJF; São Paulo: Ed. Musa, 2002.
- KLEIMAN, Ângela B, **OS significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995. São Paulo, Contexto, 2007.
- LAJOLO, M. **O que é literatura**. São Paulo, Ed. Brasiliense, 17ª ed., 1995.
- MACHADO, Irene A. **Literatura e redação**. São Paulo: Scipione, 1994.
- MELLO, Suely Amaral. **Contribuições da Educação Infantil para a formação do leitor e**

produtor de textos.. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Florianópolis, 2010.

PAIVA, S. C. F.; OLIVEIRA, A. A. **A literatura infantil no processo de formação do leitor. Cadernos da Pedagogia**, São Carlos, Ano 4 v. jun. 2010.

PORTELA, Oswaldo O. **A Fábula**. Revista Letras. Curitiba: IFPR, 1983.

SANDRONI, L. C.; MACHADO, L. R. **A Criança e o Livro**. 2 ed. São Paulo: Ática, 1987.

SILVA, Ezequiel Theodoro da. **O Ato de Ler**. 4 ed. São Paulo:Cortez, 1997.

SOUZA, Deusa Maria. **Autoridade, Autoria e Livro didático**. In: CORACINI, M. J. (Org.) *Interpretação, Autoria e Legitimação do livro didático*. São Paulo: Campinas, Pontes, 2003.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. Rio de Janeiro: Qualitymark/Dunya Ed., 1999.



O MEIO SOCIAL E O DESENVOLVIMENTO COGNITIVO

Maria Aparecida Alves Taveira

Graduação em Pedagogia Licenciatura Plena pela Faculdade Educacional da Lapa
Email: mariataveira0@gmail.com.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal promover uma breve reflexão sobre a influência do Meio Social e o impacto que ele acarreta no Desenvolvimento Cognitivo dos alunos. Porém, se considerarmos que os processos cognitivos são desenvolvidos desde a mais tenra idade e nos acompanham até os últimos anos de vida, podemos assinalar que este processo se estende por toda a nossa vida, e, portanto, sofrerá as influências do meio social ao longo da nossa existência. Estudiosos como Vygotsky, viam a linguagem e as atividades sociais como sendo os principais responsáveis pelo desenvolvimento. “A interação social tem um papel indispensável no desenvolvimento cognitivo, cabe àqueles responsáveis pela educação da criança intermediar esse aprendizado ajudando-a a diferenciar o que é certo ou errado, reconhecendo sua cultura e seus aspectos sociais, assim como outros a que deve respeitar. Este artigo pretende evidenciar a necessidade de buscarmos, enquanto professores e educadores, conhecer o contexto social das crianças para podermos ajudá-las a explorar o mundo e a elaborar seus conceitos de vida, mediante os conhecimentos que intermediamos, não somente aqueles que estão definidos nos currículos pedagógicos, mas naqueles que mesmo inconscientemente lhes passamos através do nosso comportamento. Afinal, estamos integrados com as crianças através do meio social “escola”, e, como tal, gerando impactos e influências e muitas delas as acompanharão por toda a sua vida.

INTRODUÇÃO

Cada indivíduo, ao nascer, “*encontra-se num sistema social criado através de gerações já existentes e que é assimilado por meio de inter-relações sociais. O homem, desde seus primórdios, é considerado um ser de relações sociais, que incorpora normas, valores vigentes na família, em seus pares, na sociedade. Assim, a formação da personalidade do ser humano é decorrente de um processo de socialização no qual intervêm fatores inatos e adquiridos. Entende-se por fatores inatos, aqueles que herdamos geneticamente dos nossos ancestrais, e os fatores adquiridos provém dos relacionamentos de natureza social e cultural*”

(SAVOIA, 1989, p. 54).

“Nossa personalidade é um somatório resultante da ação dos fatores hereditários, genéticos, fisiológicos e ambientais. Entre os fatores ambientais, representados pela interação das pessoas entre si, e das pessoas com o mundo, o que envolve seus hábitos, valores, capacidades, aspirações, etc, ou seja, diz respeito à totalidade daquilo que somos” (PISANI, 1996, p. 14). Então, a nossa personalidade é reconhecida diante do papel que nós representamos, por meio das nossas relações e condutas que são produto da socialização.

Assim, considerando que o meio social influencia nossas ações, nossa personalidade, nosso desenvolvimento cognitivo e nossa aprendizagem, se faz necessário avaliar como se constitui essa relação entre o indivíduo que começa sua aquisição de conhecimentos e este ambiente social no qual ele se inseriu desde seu nascimento. Primeiramente a família, depois vizinhos, comunidade, escola, amigos, trabalho. Além destes principais, recebemos influência de todos os grupos sociais com os quais nos relacionamos. Essas relações que vão se efetivando entre indivíduos e indivíduos, indivíduos e grupos, grupos e grupos, indivíduo e organização, organização-organização, surgem por meio de necessidades específicas, identificadas por cada um, durante nossa existência.

Dessa forma, as crianças da Educação Infantil, por exemplo, que estão em processo de formação, fazendo uso constante do desenvolvimento cognitivo, são influenciadas por todo este ambiente com o qual elas convivem. É inegável que essa formação será impactada por todos estes agentes que dela tomam parte. Então, quando estudamos sobre o indivíduo, percebemos a forma como ele organiza o seu pensamento e o seu comportamento. Essa construção e organização ocorrem, a partir do contato que ele vai mantendo com o outro. Por isso, temos a necessidade de estudar não só o indivíduo enquanto ser social, mas este influenciado por padrões culturais diante da sociedade em que vive. Já que é a cultura que oferece regras específicas, para se compreender o indivíduo e a sociedade, é necessário entender a cultura à qual pertencemos.

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

nociva e prejudicial.

À medida que a criança vai se desenvolvendo ela passa a participar de outros grupos sociais. Alguns deles, devido aos contatos serem mais duradouros, resultam em formas mais estáveis de integração social. Nestes meios sociais há normas, hábitos e costumes próprios, divisão de funções e posições sociais definidas. Como exemplos, temos: a família, a vizinhança, a escola, a Igreja, o clube, o Estado etc. Todos eles influenciando a construção de valores da criança, bem como impactando o seu desenvolvimento cognitivo. Desde que a criança nasce ela recebe estímulos da mãe e é envolvida por diversas formas de informações que já a colocam em contato com o mundo e com o meio no qual está inserida. A família, como grupo social inicial, é essencial para que a criança ganhe confiança, para que se sinta assistida, acolhida e valorizada. Sem estes atributos, a criança terá imensas dificuldades em processar seu desenvolvimento cognitivo de forma gradativa e aceitável.

De fato, a participação da família e sua enorme influência no processo de alfabetização e aprendizagem são significativas, entretanto, outros grupos sociais também exercem muita influência. Todavia, neste trabalho buscaremos focar no binômio família-escola, uma vez que é através destes grupos sociais que encontraremos os argumentos para o objeto nele proposto, ou seja, o meio social e o desenvolvimento cognitivo.

A IMPORTÂNCIA DO MEIO SOCIAL FAMÍLIA

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

Todavia, é perceptível que o “*modelo de família nuclear vem perdendo espaço para os novos arranjos familiares, os quais trazem consigo um novo conceito de família que, apesar de ter novas configurações, não perde a sua essência. Isso representa produzir cuidados, proteção, aprendizado dos afetos, construção de identidades e vínculos relacionais de pertencimento. Nessa direção, compreende-se que, devido às transformações sociais que*

ocorrem, a família, hoje, busca, a todo o momento, lidar com as fragilidades existentes promover melhor qualidade de vida a seus membros e efetiva inclusão social na comunidade e sociedade em que vivem” (CARVALHO 2000, P.14).

Como principal agente de socialização, “a família reproduz padrões culturais no indivíduo. Não só confere normas éticas, proporcionando a criança sua primeira instrução sobre as regras sociais predominantes, mas também molda profundamente seu caráter, utilizando vias das quais nem sempre ela tem consciência. A família inculca modos de pensar e atuar que se transformam em hábitos. Devido a sua enorme influência emocional, afeta toda a experiência anterior da criança” (LASH, 1991 p.25).

Está claro que as 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 manifesta interesse pelas atividades das crianças. Elas demonstram uma autoconfiança maior e mais desejo de aprender. Com apoio em casa, elas se sentem seguras e motivadas, e como consequência, aprendem com mais facilidade. Entretanto, entre os alunos que demoram mais para aprender, estão os que tem famílias mais ausentes, onde não existe diálogo, onde não há participação ou interesse pela vida escolar da criança, raramente aparecem na escola. Famílias que possuem o hábito da leitura, influenciam forte e positivamente a aprendizagem de suas crianças.

Em nossos dias, em que pai e mãe trabalham fora o dia todo, temos visto crianças carentes de atenção e de acompanhamento. A falta de tempo para orientação acaba transferindo para a escola mesmo ensinamentos bem simples. A ausência dessa responsabilidade tão elementar tem provocado em muitas famílias, um individualismo sem precedentes, e como resultado vemos famílias desestruturadas, sem moral, sem princípios, sem valores, sem respeito às autoridades e ao próximo. Fica evidente que essas famílias pretendem que a escola assuma o papel que elas não estão dispostas a arcar. Parece que tudo ficou para a escola ensinar. A preparação para a vida, a formação da pessoa, a construção do ser, são responsabilidades da família. *“A família tem a responsabilidade de formar o caráter, de educar para os desafios da vida, de perpetuar valores éticos e morais. Por melhor que seja uma escola, por mais bem preparados que sejam seus professores, jamais suprirá a carência deixada por uma família ausente” (CHALITA, 2001, P.17).*

O individualismo do homem pós-moderno tem contribuído para uma influência familiar negativa nas crianças. Casamentos, separações e novos casamentos, geram várias famílias diferentes convivendo sob o mesmo teto. A sensação de abandono e insegurança é enorme, e a idéia de um pai e uma mãe cuidadores dá lugar a diferentes pais e mães gerenciadores de filhos que nem sempre são seus. E muitas vezes as crianças ficam aos cuidados de tios,

avós, amigos, TV e Internet, e só verão seus pais à noite. O impacto negativo no desenvolvimento cognitivo e na aprendizagem é inevitável.

A FUNÇÃO DA DO MEIO SOCIAL ESCOLA

O quadro atual da instituição família não parece animador, o que leva os educadores a reclamarem da falta de acompanhamento do desenvolvimento dos alunos e da falta de imposição de limites aos mesmos. E dessa forma, a escola acaba recebendo uma carga que não lhe compete. *“A escola é uma instituição potencialmente socializadora, ela abre espaço para que os aprendizes construam novos conhecimentos, dividam seus universos pessoais e ampliem seus ângulos de visão. Aprendam a respeitar outras culturas, outras verdades e outros tipos de autoridade. Nessa instituição, o mundo do conhecimento, da informação, ou seja, o mundo objetivo mistura-se ao mundo dos sentimentos, das emoções e da intuição, enfim, ao mundo do subjetivo. Emoção e razão se fundindo em busca de sabedoria”* (PAROLIM, 2005).

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

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

A função da escola não está apenas em proporcionar uma simples transmissão do conhecimento, tem o compromisso social para, além disso. *“Preocupa-se também em prover*

a capacidade do aluno de buscar informações segundo as exigências de seu campo profissional ou conforme as necessidades de seu desenvolvimento individual e social. A escola precisa, a cada momento, fazer o aluno pensar, refletir, analisar, sintetizar, criticar, criar, classificar, tirar conclusões, estabelecer relações, argumentar, avaliar, justificar, etc. Para isto é preciso que os professores trabalhem com metodologias participativas, desafiadoras, problematizando os conteúdos e estimulando o aluno a pensar, a formular hipóteses, a descobrir, a falar, a questionar, a colocar suas opiniões e divergências, a trocar informações com o grupo de colegas, defendendo e argumentando seu ponto de vista” (FREITAS, 2011).

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

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

FAMÍLIA E ESCOLA, UMA PARCERIA FUNDAMENTAL

A escola tem procurado ao longo dos anos estabelecer relações com as famílias de seus alunos visando, principalmente, melhorar o desempenho escolar, o desenvolvimento cognitivo e o respeito às práticas comportamentais que são esperadas dos alunos. Quando escola e família tem uma linguagem comum e adotam procedimentos de forma colaborativa, torna-se viável que os alunos adquiram uma aprendizagem significativa, além de um

desenvolvimento intelectual e emocional mais harmonioso. É preciso entender que a criança é uma pessoa, apenas com menor capacidade física e de defesa do que as demais, e, por isso mesmo, merecedora de tratamento afetuoso. *“Entender que toda criança é uma criança, vê-la como criança, analisar o meio em que ela vive, exercitar a empatia de estar em seu lugar e até mesmo lembrar, buscar em nossas lembranças de infância os momentos que nos marcaram, tanto os agradáveis, quanto os desagradáveis. Essa é uma reflexão que as pessoas adultas precisam se permitir no convívio com uma criança, pois é a história vivida por ela desde o seu nascimento, que pode ajudá-la no seu desenvolvimento, ou seja, na sua forma de integração e vivência na sociedade”* DALLARI (1986, P.21).

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

A consolidação da relação escola e família é fundamental. A família como espaço de orientação e construção da identidade de um indivíduo deve promover juntamente com a escola uma parceria, a fim de contribuir no desenvolvimento cognitivo da criança. A aprendizagem e o desempenho escolar dependem da relação familiar e principalmente da relação professor e aluno, a qual é fortalecida quando a família se compromete com essa ação. Uma reportagem da revista Veja do dia 24 de setembro de 2008, apontou que o desempenho dos alunos da Coréia do Sul se mostrou acima da média de países com desenvolvimento superior. Segundo a pesquisa, tal fato deve-se ao envolvimento da família no processo de aprendizagem. Os pais acompanham os filhos nas lições de casa de forma sistemática, e em alguns casos voltam a estudar pra poderem ajudar os filhos no aprendizado. De acordo com o trabalho, existe uma relação direta entre o engajamento das famílias no processo de aprendizado e os bons resultados alcançados. *“Os melhores exemplos nesse campo vêm de países asiáticos, como Japão e Coréia do Sul, aonde as mães chegam ao extremo de fazer cursos para aprender a lição dos filhos. A experiência oriental, que tem contribuído para colocar tais estudantes entre os melhores do mundo, serve de alerta para as famílias brasileiras”.* (Matéria publicada na Revista VEJA no dia 24 de setembro de 2008).

Podemos citar um caso similar, *“Outro exemplo de sucesso que temos é o das escolas de Reggio Emilia, na Itália, que tiveram sucesso em suas ações pedagógicas com o trabalho conjunto entre família e instituição escolar. O trabalho entre pais e professores é cooperativo, levando em conta que todos têm muito a aprender uns com os outros. As crianças são muito beneficiadas por esse modelo, uma vez que o vínculo entre escola e comunidade acaba formando uma grande família”* (ABUCHAIM, 2009 p.39). Quanto maior for a união destes dois meios sociais, maiores serão os resultados potencializados. Entretanto, apesar dos inúmeros exemplos apresentados, muitas famílias não investem tempo e comprometimento, assim a parceria Família-Escola, lamentavelmente, está longe de ser uma realidade.

DESENVOLVIMENTO COGNITIVO E A MOTIVAÇÃO DO ALUNO

“A cognição é o processo de conhecimento através do qual o indivíduo é capaz de selecionar, adquirir, compreender e fixar informações, além de expressar e aplicar o conhecimento em determinada situação” (MOURA E SILVA, 2005). *“O desenvolvimento cognitivo é um processo interno, mas que pode ser observado e “medido” através das ações e da verbalização da criança. Ele envolve o processo de pensamento, incluindo as seguintes capacidades: compreensão de fatos que ocorrem a sua volta, percepção de si mesmo e do ambiente, percepção de semelhanças e diferenças, memória, execução de ordens, compreensão de cor, forma, tamanho, espaço, tempo, aquisição de conceitos e o estabelecimento de relação entre fatos e conceitos”* (LE BOULCH, 1992). *“O desenvolvimento cognitivo orienta-se para o equilíbrio, assim como ocorre um crescimento orgânico, também a vida mental evolui chegando à maturidade como espírito adulto. As estruturas cognitivas permitem ao indivíduo conhecer e reorganizar o mundo, de modo que aprender é o resultado da atuação dele sobre os objetos do mundo físico, enquanto um ser ativo e pensante”* (THOMPSON, 2000 p.36).

O desenvolvimento cognitivo, que é a capacidade de adquirir ou de absorver conhecimentos, ou, como enfatiza a Psicologia, os mecanismos mentais pelos quais um indivíduo de vale ao utilizar sua percepção, memória e razão, para resolução de problemas, está relacionado com as motivações e influências que o indivíduo recebe dos meios sociais com os quais se envolve. Família, Vizinhos, Comunidade, Igreja e Escola. Estímulos positivos produzirão efeitos positivos no processo de aprendizagem. Influências negativas tornam a criança insegura, despreparada e uma potencial candidata ao fracasso escolar.

O momento desafiador em que a criança chega à escola, levada pelos pais, e inevitavelmente enfrentará a ausência propositada dos pais, o medo, o desconhecido. Pela primeira vez ela terá de usar seus próprios meios, e terá de pedir ajuda a pessoas estranhas,

sem a garantia de que sejam confiáveis. Se elas confiarem em si e nos outros terá facilitado o caminho para aprendizagem. Para os pais também é momento de avaliação daquilo que fizeram com seus filhos, como os repararam para este momento, eles sabem que através do comportamento e da competência dos seus filhos na escola eles estarão sendo julgados.

As crianças possuem o desejo de sentirem-se amadas, aprovadas e elogiadas, que recebem elogios da mãe ou do pai, que recebem atenção, carinho, respeito, confiança, terão um incremento na sua autoestima. *“A ajuda dos pais é decisiva no componente emocional, pois o carinho com que cuidam e o interesse sincero que demonstram com seu progresso escolar, o esforço que fazem para garantir condições de estudo em casa, aumentam a autoestima da criança e faz com que ela se interesse mais em aprender. Já alunos com baixa autoestima tem grandes possibilidades de apresentar problemas como depressão, insucesso nos estudos e outros problemas que levará para a vida”* (ZAGURY, 2003 p. 9).

Assim como o papel dos pais é fundamental para a autoestima das crianças, o professor é peça chave na interação do processo de aprendizagem, pois a maneira como o educador vê o educando interfere significativamente na maneira como a aprendizagem se dá, bem como na forma como o aprendiz se coloca no seu processo de sujeito construtor do conhecimento. A confiança da criança é legitimada pelo conhecimento e pelas atitudes do educador. Não há aprendizagem eficaz, qualquer que seja, sem o estabelecimento de uma relação segura, constante e franca por meio da qual o saber possa transitar sem tropeços.

No processo ensino-aprendizagem, o educador pode criar oportunidades e estratégias que permitam que todos os alunos, e não só os mais rápidos, aprendam de acordo com o ritmo próprio de cada um, com confiança, sentindo-se apoiados e incentivados a refletir, a levantar questões, a comparar, a propor, a pesquisar; a construir a sua própria aprendizagem. *“A escola desempenha um papel importante no desenvolvimento da autoestima. O professor tem uma grande influência sobre o ajustamento emocional da criança, uma vez que ele é o primeiro adulto fora do círculo familiar a quem ela deve obedecer e de quem precisa receber reconhecimento e aceitação”* (SABINI 1990, p. 92).

Assim sendo, trabalhar na perspectiva de valorizar a elevação da autoestima é essencial para a aprendizagem. *“A sala de aula, portanto, é o lócus privilegiado para a socialização infantil. Assim como para a construção do seu “eu”, do seu “próprio”, do seu “ego”, do seu self, [...]. Mas tanto para a construção de conhecimento quanto para a socialização, a criança precisa, no grupo, sentir-se motivada e reconhecer-se capaz de alcançar voos e sonhar sonhos possíveis”* (MIRANDA 2003, p. 28).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

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

REFERÊNCIAS

- ABUCHAIM, Beatriz de Oliveira. **Patio - Educação infantil**. São Paulo: Artmed, 2009
- CARVALHO, M. C. B. de.(Org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: Cortez, 2000.
- CHALITA, Gabriel. **Educação, a solução está no afeto**. São Paulo – Editora Gente, 2001.
- CURY, Augusto Jorge. **Filhos brilhantes, alunos fascinantes**. São Paulo, Academia da Inteligência, 2007.
- DALLARI, Dalmo de Abreu, et ali. **O direito da criança ao respeito**. São Paulo: Summus, 1986.
- FREITAS, Ione Campos. **Função social da escola e formação do cidadão**. Disponível em: <http://democracianaescola.blogspot.com.br /2011/>
- GALLO, Silvio; **Transversalidade e educação: pensando uma educação não disciplinar**. In: O sentido da Escola. ALVES, Nilda & Garcia (2008).

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

LASCH, C. **Refúgio num mundo sem coração: A família: Santuário ou instituição sitiada?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

LE BOULCH, J. **Educação pelo movimento: a psicocinética na idade escolar**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 1985.

MIRANDA, Simão de. **Um voo possível: o Sucesso escolar nas asas da autoestima**. Campinas, SP: Papyrus, 2003.

MOURA, E.W.; SILVA, P.A.C. **Fisioterapia: aspectos clínicos e práticos da reabilitação**. Artes Médicas. São Paulo. 2005.

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

PISANI, Elaine Maria. **Temas de psicologia social**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1996

SABINI, Maria Aparecida Coria. **Motivação: necessidades psicológicas - necessidade de autoestima**. In:____. Fundamentos de psicologia educacional. 2 ed. São Paulo: Ática, 1990, p.91-92.

SAVOIA, Mariângela Gentil. **Psicologia social**. São Paulo: McGraw-Hill, 1989.

THOMPSON, J. B. **Ideologia e cultura moderna: teoria social e crítica na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 2000.

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

VIGOTSKY, L. **O Pensamento na Sociedade** - Cambridge, MA: Harvard University press, 1978.

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



O USO DAS TICS NO ENSINO DE JOVENS E ADULTOS.

Maria Helena Muhi

Graduação em Pedagogia com Habilitação em Administração Escolar, Pós graduação em Supervisão Escolar e Pós-graduação em EJA-Educação de Jovens e Adultos
Email: mhpappgori@gmail.com.

RESUMO

Este trabalho teve como finalidade apontar a importância do uso das TICs, Tecnologias da Informação e Comunicação na EJA, Educação de Jovens e Adultos, indicando que quando essas tecnologias são disponibilizadas e aplicadas adequadamente, o aproveitamento destes alunos demonstra um crescimento significativo, mesmo considerando os aspectos desafiadores que a EJA tem apresentado, os quais tem sido motivo de constantes debates nos meios acadêmicos. Os recursos tecnológicos estão presentes no cotidiano das pessoas, inibir o uso e o acesso da população a eles é extremamente prejudicial. Os serviços sociais estão cada vez mais interligados às tecnologias e a parcela da população que não se integra a elas se aliena, e tem afetadas sua inclusão social e sua cidadania. A escola tem papel importante nessa questão, pois sua função também é a de preparar para a vida. E ela deve contribuir para que o aluno possa exercer sua cidadania de forma plena, agindo de maneira ética e responsável em todos os seus relacionamentos. A escola deve cooperar para que o aluno desenvolva sua criatividade, sua inclusão e sua autonomia. O momento atual de nossa sociedade revela-nos um quadro de pós-modernidade impensável há algumas décadas atrás. Tecnologias avançadas restritas a poucos, hoje plenamente acessíveis. E acesso à Educação, que por algum motivo foi negado no passado, assegurado para jovens e adultos. Este artigo pretende apontar o quanto o primeiro é fundamental para o segundo.

INTRODUÇÃO

É inquestionável reconhecer que apesar da Internet e o telefone já existirem desde antes do ano 2.000, estes instrumentos eram praticamente inacessíveis à maior parte da população. As políticas públicas voltadas à Educação refletiam isso claramente. A LDB 9394/96, por exemplo, não incluiu ou fez menção destas tecnologias no contexto educativo, uma vez que era extremamente limitado o acesso a estes meios de comunicação e informação, assim como as exigências com relação ao seu uso no contexto profissional e

social. A LDB 9.394/96, portanto, trata pouco a respeito do uso das tecnologias na escola, todavia, no artigo 39, ela reconhece a necessidade da tecnologia, como sendo importante para o desenvolvimento da vida do educando. “*Art. 39. A educação profissional, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia, conduz ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva. Parágrafo único. O aluno matriculado ou egresso do ensino fundamental, médio e superior, bem como o trabalhador em geral, jovem ou adulto, contará com a possibilidade de acesso à educação profissional*” (BRASIL, 1996).

A tecnologia está presente no cotidiano de todas as pessoas, de todas as idades. Todos utilizam, a todo momento, computadores, celulares e equipamentos diversos, todos conectados à internet. Vivemos a chamada geração digital, a qual crianças e adolescentes aprendem a dominar cada vez mais cedo. Entender como funcionam e explorar todas as possibilidades, é o combustível dessa nova geração. As TICs, Tecnologias da Informação e Comunicação, estão presentes em praticamente todas as nossas atividades. Na comunicação, através de e-mails e mensagens de texto diversos. Buscando conhecimento através de pesquisas em sites. Compartilhando informações através das redes sociais. No entretenimento, através de vídeos, jogos ou mídias musicais. E até mesmo no consumo, mediante compras on line. As pesquisas mostram que os mais jovens representam a faixa etária na qual o crescimento do uso das TICs é maior.

As TICs sofrem inovações em ritmo extremamente acelerado, que são assimiladas muito rapidamente pelos alunos. “*Isso exige que a educação também se renove, tornando o ensino mais criativo, estimulando o interesse pela aprendizagem, não enxergando a tecnologia apenas como um instrumento, mas como uma tecnologia social, capaz de gerar novos processos de aprendizagem, novas formas de encarar a assimilação de conhecimento e novas formas de estabelecer comunicações*” (GONZALES-NAVARRO, 2009).

Por ser um espaço de criação de cultura, a escola deve incorporar os produtos culturais e as práticas sociais mais avançadas da sociedade em que se encontra. Espera-se da escola uma importante contribuição no sentido de ajudar seus alunos a viver em um ambiente cada vez mais “automatizado”, através do uso da eletrônica e das telecomunicações. O horizonte de um educando, hoje em dia, ultrapassa claramente o limite físico da sua escola, da sua cidade ou do seu país, quer seja o horizonte cultural, social, pessoal ou mesmo profissional dos seus alunos. A escola tem papel importante nessa questão, pois sua função também é a de preparar para a vida. E ela deve contribuir para que o aluno possa exercer sua cidadania de forma plena, agindo de maneira ética e responsável em todos os seus relacionamentos. A escola deve cooperar para que o aluno desenvolva sua criatividade, sua inclusão e sua autonomia.

Na Educação de Jovens e Adultos, EJA, a utilização das TICs é muito importante. A EJA atende jovens e adultos que buscam a oportunidade de retomar seus estudos. Eles entendem que a formação acadêmica e a qualificação profissional são os caminhos para se conquistar uma qualidade de vida melhor e procuram recuperar o tempo perdido matriculando-se nas EJAs. Encontramos, porém, inúmeras dificuldades nesta modalidade de ensino, que inviabilizam a formação de uma parcela significativa destes jovens e adultos, que acabam não concluindo os cursos para os quais se inscreveram. Neste sentido, a utilização das TICs pode contribuir de forma significativa para que esta situação se reverta.

Reconhecendo este desafio, o MEC apresentou o Documento Base Nacional Preparatório para a VI Confinteia. Um documento que retrata a realidade e as necessidades da Educação de Jovens e Adultos, estabelecendo estratégias para a melhoria da qualidade de ensino nessa modalidade educativa. Uma das estratégias apresentadas neste documento é o uso das Tecnologias da Informação e Comunicação para a Educação de Jovens e Adultos. Com relação a isso o documento relata: *“As TICs se espalham na prática social de forma irrecorrível, mudando a vida, as relações e as lógicas de apropriação do tempo e espaço, agora submetidos a novos ordenamentos e apreensões. Convive-se com antigas tecnologias, mas não se abre mão das novas em todos os campos da vida social e cuida-se de evitar que novas exclusões sejam processadas”* (BRASIL, 2008, p. 18).

A IMPORTÂNCIA DAS TICs PARA A EDUCAÇÃO

Transmitir conhecimento a muitas pessoas, utilizando poucos recursos, tem sido uma estratégia adotada pelos governantes desde a utilização do rádio como ferramenta tecnológica há quase cem anos atrás. Nos anos 40 utilizou-se muito a correspondência, a TV a partir dos anos 50, a informática nos anos 80. Hoje em dia, com o avanço da Internet, chegamos ao Ensino a Distância (EAD). Popularizar e facilitar o acesso ao ensino sempre foi o objetivo. A lousa digital, que vemos fartamente em nossos dias, é considerada uma evolução tecnológica dos tradicionais quadros negros, verdes e brancos. Isso nos faz refletir: Se a evolução tecnológica foi do rádio à Internet, seria possível transformar o antigo conjunto, giz e lousa, para um contexto totalmente digitalizado?

As TICs estão sendo aplicadas no âmbito escolar com o objetivo de melhorar o processo de ensino e aprendizagem, aproximando o conhecimento aprendido na escola com a realidade atual em que a sociedade vive. A escola de hoje vai além de ser um espaço com o mero objetivo de transmitir conhecimentos e fomentar competências valorizadas no mercado, a escola envolve a preparação para a vida em sociedade. *“Por isso mesmo, a entrada da tecnologia na educação, deveria ser parte de uma estratégia geral de política*

educativa, considerando a diversidade dos aspectos culturais, econômicos e políticos presentes no país e na educação. Dada a diversidade de situações e o enorme dinamismo que existe nesse campo, as estratégias políticas deveriam basear-se no desenvolvimento de experiências, inovações e pesquisas particularmente direcionadas a identificar os melhores caminhos para um acesso universal a essas modalidades, que evite o desenvolvimento de novas formas de exclusão e marginalidade” (TEDESCO, 2004, p. 12).

A inserção das TICs no cotidiano escolar anima o desenvolvimento do pensamento crítico criativo e a aprendizagem cooperativa, uma vez que torna possível a realização de atividades interativas. Além de contribuir para que o estudante desafie paradigmas, descubra novos padrões de relacionamentos, busque improvisar e persiga a inovação contínua. As tecnologias possibilitam que o aluno construa seu conhecimento a partir das interações com um mundo de diversidades, onde não há limitação geográfica nem cultural, e onde a troca de conhecimentos e experiências é constante.

Se por um lado é impensável ignorar a importância da tecnologia na vida de jovens do mundo inteiro, por outro, o uso dessa tecnologia na sala de aula ainda gera grandes debates entre educadores e acadêmicos. Muito se tem questionado sobre suas vantagens e desvantagens: *“Os analistas preocupados com educação e novas tecnologias deveriam (pelo menos) se dar ao luxo de pensar tanto positivamente quanto negativamente sobre as TICs. Em outras palavras, existe uma necessidade de reconhecer os aspectos equivocados, insatisfatórios e corriqueiros das novas tecnologias junto com as suas características extraordinárias, muito mais louvadas” (SELWYN, 2008, p. 829).*

Todavia, devemos considerar que *“as tecnologias, sejam elas “novas” (como o computador ou a Internet), ou “velhas” (como o giz e a lousa), condicionam os princípios, a organização e as práticas educativas e impõem profundas mudanças na maneira de organizar os conteúdos a serem ensinados, e as formas como serão trabalhadas e acessadas as fontes de informação, e os modos, individuais e coletivos, de como irão ocorrer as aprendizagens” (SILVA, 2010, p.76).*

O PAPEL DO PROFESSOR

A utilização das TICs no processo pedagógico é vista por muitos sob uma perspectiva transformadora e determinante para melhorar a educação, mas deve-se considerar que há muitos problemas ainda associados à incorporação de tecnologias nas escolas. É um desafio para os professores mudar sua forma de conceber e pôr em prática o ensino, através de uma nova ferramenta. *“Para que o uso das TIC signifique uma transformação educativa que se converta em melhora, muitas coisas terão que mudar. Muitas estão nas mãos dos próprios*

professores, que terão que redesenhar seu papel e sua responsabilidade na escola atual. Mas outras tantas escapam de seu controle e se inscrevem na esfera da direção da escola, da administração e da própria sociedade” (IMBERNON, 2010 P.30).

Todavia a figura e a responsabilidade do professor devem se manter intactas, o que precisa ser redesenhada é a forma de utilização das TICs e como se ará a relação professor/aluno. *“O docente necessita ter consciência que é a educação que deve ditar as regras, sendo a tecnologia o meio e a ferramenta do fazer pedagógico. Ela não pode ser o centro da ação.” Não se pode deixar de enfatizar a importância de se repensar as práticas docentes a partir da valorização do processo de interação, cooperação e colaboração que devem estar presentes na preparação do professor. Considera-se que, para utilizar a tecnologia da informação e comunicação, temos que, antes de tudo, delinear nitidamente o papel do aluno e do professor na sala de aula” (SOFFA e TORRES, 2009, p. 4).*

Neste contexto, verifica-se que a prática pedagógica da escola não está mais restrita ao professor e ao aluno. Surge um desafio de romper com práticas mecânicas abram espaço para práticas que possibilitem o aprendizado através de ferramentas tecnológicas modernas e inovadoras. A atuação da escola vem sendo questionada sobre como inserir as TICs na sua proposta educacional. De maneira geral, os educadores vêm mobilizando esforços para compreender melhor o significado e as conseqüências do uso das novas tecnologias no ambiente escolar. Muitos analistas vem redesenhando a relação professor / aluno / conteúdo, sob o prisma da utilização das TICs.

Torna-se urgente inserir as novas e diversas tecnologias da informação e das comunicações no desenvolvimento dos cursos de formação de professores, *“preparando-os para a finalidade mais nobre da educação escolar: a gestão e a definição de referências éticas, científicas e estéticas para a troca e negociação de sentido, que acontece especialmente na interação e no trabalho escolar coletivo. Gerir e referir o sentido será o mais importante e o professor precisará aprender a fazê-lo em ambientes reais e virtuais” (PANISSET, 2001, p. 25).*

A capacitação do professor frente a esse novo cenário é inevitável. Ele deve saber harmonizar os conteúdos e as tecnologias. Em um ambiente, o docente deve ser o responsável pela escolha das tecnologias com que irá trabalhar no processo ensino-aprendizagem. *“Para isso, é preciso que o professor conheça as TICs disponíveis na escola e, dessa forma, saiba utilizá-las de acordo com os conteúdos ministrados por ele em sala de aula. Ele precisa saber planejar, conhecer seus conteúdos programáticos e planejar o uso das TIC em relação a eles. De nada adianta utilizar uma TIC sem o planejamento adequado, pois a intenção de uma ferramenta como esta é auxiliar o professor no processo ensino-*

aprendizagem e não torná-la um recurso isolado para ajudar o docente, quando este não possui suas aulas previamente preparadas” (SILVA 200, p.360).

Considerando os recursos, plataformas e ferramentas utilizadas hoje, vislumbram-se novos desafios aos professores. Utilizar as novas linguagens em favor das novas oportunidades de ensino-aprendizagem. *“Aprender é algo precioso. Mas é necessário também estar disposto a reaprender, a rever o que sabemos, e até mesmo desaprender e desligar-se de um determinado jeito de agir e de pensar que pode estar desgastado, inconsistente, fechado demais. Para isso, há que ousar, enfrentar novas ignorâncias e, então, buscar novos modos de relacionar-se, trabalhar junto e descobrir caminhos ainda não trilhados” (AZEREDO RIOS, 2013, p. 43).*

EJA, IMPORTÂNCIA E DESAFIOS

Em pleno século 21, o Brasil ainda possui um enorme contingente de cidadãos privados do mais elementar direito: A Educação. O Censo Demográfico de 2010 contabilizou 13,9 milhões de jovens e adultos com idade superior a 15 anos que declararam não saber ler ou escrever. Esse mesmo levantamento indicou que 54,4 milhões de pessoas com 25 anos ou mais tinham escolaridade inferior ao Ensino Fundamental e outras 16,2 milhões haviam concluído o Ensino Fundamental, porém não o Ensino Médio.

Para atender este clamor, foi criada a modalidade EJA, Educação de Jovens e Adultos, destinada a garantir os direitos educativos dessa numerosa população com 15 anos ou mais que não teve acesso ou interrompeu estudos antes de concluir a Educação Básica. As aulas do Ensino Fundamental são abertas para alunos a partir de 15 anos. Já os interessados em concluir o Ensino Médio precisam ter, no mínimo, 18 anos. Os módulos de 6 meses cada são equivalentes aos anos e séries do ensino regular. O curso conta com quatro horas diárias, de segunda à sexta-feira.

Muitos Jovens e Adultos buscaram recuperar o tempo e oportunidade perdidos matriculando-se nas instituições que ofereciam esta modalidade. Todavia, o entusiasmo inicial parece ter diminuído, um vez que em 2004, a EJA alcançava 5,7 milhões de matriculados. Em 2013, o número caiu para 3,7 milhões. É possível imaginar que exista demanda social se o mercado de trabalho requer níveis cada vez maiores de qualificação? A resposta a esta inquietante pergunta é ponderada por analistas que acreditam que a falta de horizontes de mudança social, que afeta populações em situação de pobreza extrema ocasionam a desmotivação.

Entretanto, o que mais nos preocupa, é a avaliação dos pesquisadores da Educação, que consideram fatores internos como as políticas de atendimento, a acessibilidade, a

organização dos cursos, a qualidade e a relevância do ensino que tem sido oferecido para os jovens e adultos. Outros analistas afirmam que os elevados índices de abandono na EJA colaboram para tornar a modalidade desprestigiada entre os dirigentes escolares, especialmente em contextos nos quais os indicadores de fluxo e rendimento repercutem na avaliação das unidades de ensino e influenciam a remuneração e a progressão na carreira docente.

A explicação mais difundida até o momento, porém, é a de que existe um fosso separando as necessidades de aprendizagem dos jovens e adultos trabalhadores e as características dos cursos oferecidos nas escolas públicas. Nesse contexto, a utilização das TICs tendem a contribuir muito para motivar os jovens e adultos a permanecerem nas salas de aula, concluírem seu curso e desenvolverem seus projetos de vida.

A UTILIZAÇÃO DAS TICs NA EJA

Reconhecendo que as TICs atingiram um nível espetacular de abrangência e possibilidades, é fundamental saber como fazer uso delas em benefício da aprendizagem. *“Assim, o uso das TICs como ferramenta didática pode contribuir para auxiliar professores na sua tarefa de transmitir o conhecimento e adquirir uma nova maneira de ensinar cada vez mais criativa, dinâmica, buscando novas descobertas. O aluno se sentirá motivado a desenvolver seu aprendizado, já que as práticas pedagógicas se tornam mais atrativas e adequadas às suas necessidades”* (MERCADO, 2002).

Os computadores não são uma simples ferramenta, a diversidade das formas de uso em que sua materialidade está envolvida. A subjetividade humana faz dele muito mais do que já o é. *“O computador surgiu como um invento complexo que possibilitaria a maximização da nossa capacidade de processamento de dados. Todavia, na atualidade, se transformou em um ambiente mutável de produção de significados, idéias e conhecimentos. De acordo com essa recente perspectiva, atualmente, é uma máquina de infinitas possibilidades que se faz presente em todos os campos da vida humana”* (FERNANDES e SILVA, 2008, p.2).

Experiências compartilhadas por professores da EJA revelam como eles utilizaram as TICs, e quais resultados obtiveram. Há relatos de pessoas com idade em torno dos 65 anos que se emocionaram ao escrever palavras usando o computador. Isso não só serviu de estímulo para o professor como motivação para que os alunos se sentissem mais participativos e confiantes. Fazendo pesquisas em sala de aula, utilizando a Internet, sob orientação dos docentes, proporcionou a eles uma sensação de inclusão que nunca experimentaram.

Muitos alunos trabalham durante o dia e chegam cansados às aulas, e trazer um diferencial para eles, mediante o uso das TICs, é muito estimulante. Se não houver um motivo externo para a presença dele na escola, ele irá evadir-se. É nessa perspectiva que a formação do professor e a sua capacidade em convencer o aluno a aderir à novidade, se constitui num grande desafio, mas terá como resultado um aluno mais autônomo na busca pela construção do seu conhecimento.

Outras avaliações apontam que durante a aula os alunos usavam o computador de forma adequada em sala, colocando em primeiro lugar a sua aprendizagem, havendo um ótimo rendimento no seu aproveitamento escolar. Os computadores eram usados somente para pesquisas, trabalhos e para entrar nos portais dos alunos. Além dos computadores, os alunos também tinham acesso a materiais de estudo e outros recursos empregados pelos professores como TV, DVD, Som e Data-show. Assistir vídeoaulas, filmes e ouvir áudios e músicas que trabalhavam os conteúdos tiveram outro impacto, e os resultados são sempre muito satisfatórios.

Está claro que um dos principais obstáculos encontrados pelos alunos da EJA é a necessidade de reconhecimento, o acolhimento e a valorização destes alunos. A Educação de Jovens e Adultos precisa deixar de ser uma mera substituição do antigo “Supletivo”, com cursos acelerados, voltados apenas repor conteúdos defasados e pouco significativos, desconectados da realidade da aprendizagem específica para jovens e adultos. A simples utilização das TICs não é suficiente para reverter o quadro.

Os educandos devem admitir a heterogeneidade das necessidades de aprendizagem. A flexibilidade na organização do tempo, espaços de ensino e aprendizagem parece ser a chave para caracterizar as propostas pedagógicas inovadoras na EJA, ao lado da criteriosa seleção de conteúdos curriculares conectados ao universo sociocultural e faixa etária dos estudantes. Sem estes fatores, as TICs, por si só, não trarão os resultados esperados.

Assim, uma completa e significativa virada neste estado de coisas, passa, seguramente, por educadores bem formados, que tenham acumulado experiências e conhecimentos sobre a cultura e a aprendizagem de jovens e adultos das camadas populares, o que requer a superação do voluntarismo reinante e o reconhecimento da natureza especializada do trabalho docente com jovens e adultos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo propôs promover uma reflexão a respeito da importância das Tecnologias da Informação e Comunicação, TICs, na busca dos bons resultados da Educação de Jovens e Adolescentes (EJA). Propôs demonstrar, ainda, que estas tecnologias, que se

desenvolvem tão rapidamente e tem um alcance cada vez mais irrestrito, se utilizadas de forma adequada podem trazer resultados significativos na Educação de uma forma geral e, principalmente, na modalidade EJA, que apesar de ter sido implementada recentemente em nosso país, com uma expectativa social enorme, já apresenta inúmeras adversidades.

Para isso, destacamos a evolução das TICs e sua relação com a promoção da educação em massa, pretendida pelas autoridades desde os anos 20, com a propagação de programas através do rádio e passando por outros meios de comunicação até chegar aos computadores individuais e à Internet. Em nossos dias, o uso da Internet é profundamente difundido, e muitos serviços exigem este tipo de acesso. A proliferação do seu uso se deu não apenas pelas necessidades impostas pela sociedade pós-moderna, como também devido ao fato de que este novo mundo de informações e entretenimento caiu no gosto das pessoas, que adquiriram uma dependência destes instrumentos eletrônicos, fazendo uso deles desde a mais tenra idade.

Verificamos que se tornou fundamental a utilização das TICs nos processos de ensino e aprendizagem, pois os recursos tecnológicos facilitam a transmissão do ensino e motivam os alunos. Entretanto, ainda há muita discussão entre os educadores em como introduzir o uso das TICs e como adequá-las de forma a atingir os benefícios que delas se esperam. Professores engajados e dispostos a reaprenderem sua didática, contextualizando seus métodos de ensino tem sido outro desafio a ser vencido.

Finalmente, constatamos que o momento das EJAs é bastante desafiador, e aplicar corretamente a utilização das TICs, provocando uma motivação capaz de fazer com que seus alunos permaneçam na escola e se sintam atendidos em suas necessidades de inclusão e aprendizagem, é a missão fundamental dos nossos educadores. Entendemos que a utilização das TICs, sem nenhuma dúvida, produzirá excelentes resultados na EJA, contribuindo para recuperar o interesse dos alunos, e reverter este preocupante processo de declínio.

REFERÊNCIAS

AZEREDO RIOS, T. **O valor do não saber**. Revista Gestão Escolar. São Paulo: Fundação Victor Civita, abril/maio, 2013.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**:nº 9.394/96. Brasília: 1996.

BRASIL. **Documento base nacional preparatório a VI CONFINTEA**. Brasília. MEC, 2008.

FERNANDES, A.; SILVA, G . **Inclusão Digital de Jovens e adultos: Desafios e perspectivas para seu desenvolvimento**. Revista UDESC em Ação, v.2 nº1. 2008.

GONZALES-NAVARRO, Maria **Os novos ambientes educacionais: desafios cognitivos para uma inteligência coletiva.** Comunicar – 2009.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza.** 7. Ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LÉVY, P. **As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática.** Carlos Irineu da Costa (trad.). 2ª ed. São Paulo: Editora 34, 2010.

MERCADO, L.P.L. **Novas tecnologias na educação: Reflexões sobre a prática.** Maceió: EDUFAL, 2002.

PANISSET, Ulysses de Oliveira. **Parecer CNE/CP 9/2001.** Brasília: Conselho Nacional de Educação, 2001

SELWYN. Neil, **O uso das TIC na educação e a promoção de inclusão social: uma perspectiva crítica do Reino Unido.** Educação e Sociedade, Campinas, vol. 29, n. 104.

SILVA, Marco, **Sala de aula interativa: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania.** In: CONGRESSO BRASILEIRO DA COMUNICAÇÃO, Campo Grande. set. 2001.

SOFFA, Marilice Mugnaini; TORRES, Patrícia Lupion. **O processo ensino- aprendizagem mediado pelas tecnologias da informação e comunicação na formação de professores on-line.** PUCPR, 2009. p. 12.

TEDESCO, Juan Carlos. **Educação e Novas Tecnologias: esperança ou incerteza?** - São Paulo. Editora: Cortez, 2004. p. 255.



O TRABALHO METODOLÓGICO NA INCLUSÃO DO DEFICIENTE AUDITIVO EM SALA DE AULA: METODOLOGIA E PRÁTICA.

Amaury Gomes do Nascimento

Formado em Pedagogia Pedagogo com Especialização em Educação Especial e Inclusiva com ênfase em Surdez e Libras. Especialização em Deficiência Visual, Auditiva e Surdo-cegueira.
E-mail: amaurygn@hotmail.com.

RESUMO

O tema deste trabalho tem como objeto de estudo da metodologia de ensino das LIBRAS nas escolas para a boa formação do aprendiz do surdo, tendo em vista a dificuldade do aprendiz dos alunos surdos na escola comum, onde se deseja, sob intermédio do Ministério da Educação, se integrar alunos surdos com alunos falantes. A grande dificuldade de alunos surdos em desenvolver a oralidade, e a resposta na comunicação, sem o uso das libras, ou mesmo o isolamento do mesmo, numa sala em que nem mesmo o professor tem capacitação completa de comunicação em LIBRAS, foi a inspiração que motivou a produção desse tema e pesquisa.

INTRODUÇÃO

Como fator essencial para o desenvolvimento da criança, conhecidamente tem-se o cuidado com as questões básicas da metodologia da educação, o que em se tratando de inclusão, configura-se em um desafio a ser trasposto, ao se considerar a diversidade dos povos.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional prima por uma educação de qualidade para o aprimoramento dos métodos de ensino, sobretudo nas classes que se diferenciam como alunos especiais. O Ministério da Educação dissemina o acesso ao aluno especial em classes comuns, onde a igualdade e a convivência podem ter a chance de se unir em prol da inclusão nas escolas, de forma a propagar tal união a todas as séries.

Para tanto, precisamos observar, as diferenças nos segmentos sociais, que vão desde o gênero, ao tipo de deficiência física ou limitação orgânica que o aluno possa apresenta. E com essa observação, surgiu a questão de como e com quais métodos se pode trabalhar para melhorar o aprendiz do surdo na sala de aula?

Como alunos que apresentam dificuldades nos processos de desenvolvimento, Deficiência Múltipla; Dificuldades de Comunicação e Sinalização – Deficiência Física; – Surdo/cego Múltipla Deficiência Sensorial; – Surdez; sendo este no foco de análise, Altas

Habilidades/ Superdotação, e para cada segmento uma metodologia específica de ensino, o que apesar da boa vontade dos parâmetros curriculares, ainda é uma realidade, ofuscada pelas reais condições dos alunos, e das escolas Brasileiras que nem sempre apresentam, na prática, as condições de se propagar as estratégias educacionais inclusivas.

Como justificativa para o tema tem-se a responsabilidade no desenvolvimento de métodos e jogos a serem apresentados e compostos para o aprendizado do aluno surdo, considerando suas limitações, e que facilitem o trabalho dos professores e também a convivência com os alunos audíveis.

Neste ponto, escolheu-se como foco de estudo a condição do surdo no Brasil e as metodologias utilizadas para o ensino e educação social, afetivo e cognitivo, tendo em vista que o surdo não é um deficiente físico, tendo outros parâmetros de comunicação e necessidades, diferentes daquelas crianças que dominam a linguagem oral. Surgindo desta forma a pergunta: O ensino das LIBRAS, se configura no melhor método de ensino para o letramento e alfabetização dos surdos na escola pública?

PRESEÇA SILENCIOSA NA EDUCAÇÃO

É quase uma utopia ao se pensar em educação e em silêncio, tendo em vista uma sala de aula cheia de alunos e composta de professores que são tão silenciosos quanto esses mesmos alunos, que neste trabalho nos dignamos em chamar de surdos. E a palavra “surdo”, parece conotar diante de uma sociedade tão exigente, um termo agressivo, ou mesmo ofensivo, àqueles que não dispõem dos recursos da audição para se favorecer, em um mundo tão barulhento.

Contudo, basta andar pelas associações e escolas de ensino especial para deficientes auditivos, que se depara com uma curiosa realidade, realidade esta que fundamenta a palavra surdo como aqueles que não possuem a audição, mas que de nenhuma forma se configura como uma deficiência, já que os próprios surdos, fazem questão de serem chamados de surdos, e nunca de “ deficientes auditivos”, fato este que essa pesquisa propõe conclamar, como um fato expressivo, na realidade dos alunos surdos.

A SURDEZ

A Surdez é conhecida como a perda da capacidade de se perceber os sons, tendo como princípio diversos graus de surdez, e tais aspectos interferem na aquisição da fala, sendo essa dependente da audição em se tratando de desenvoltura e estabilidade, o déficit auditivo pode ser definido como perda média em decibéis, na zona conversacional (frequência de 500– 1000 – 2000 hertz) para o melhor ouvido. Considerando as orientações

contidas no livro: Saberes e Práticas para a Inclusão na Educação Infantil – Dificuldades de comunicação e sinalização – Surdez (BRASÍLIA, 2006, pgs. 19 a 39):Pela área da saúde e, tradicionalmente, pela área educacional, o indivíduo com surdez pode ser considerado: Parcialmente surdo (com deficiência auditiva – DA):

a) Pessoa com surdez leve – indivíduo que apresenta perda auditiva de até quarenta decibéis. Essa perda impede que o indivíduo perceba igualmente todos os fonemas das palavras. Essa perda auditiva não impede a aquisição normal da língua oral, mas poderá ser a causa de algum problema articulatorio na leitura e/ou na escrita.

b) Pessoa com surdez moderada – indivíduo que apresenta perda auditiva entre quarenta e setenta decibéis. Esses limites se encontram no nível da percepção da palavra, sendo necessária uma voz de certa intensidade para que seja convenientemente percebida. Sua compreensão verbal está intimamente ligada a sua aptidão para a percepção visual.

c) Pessoa com surdez severa – indivíduo que apresenta perda auditiva entre setenta e noventa decibéis. Este tipo de perda vai permitir que ele identifique alguns ruídos familiares e poderá perceber apenas a voz forte, podendo chegar até aos quatro ou cinco anos sem aprender a falar.

Conforme o estabelecido na Resolução do CNE Nº 02/2001, a educação dos alunos com surdez pode ser bilíngue, facultando-lhes e às suas famílias a opção pela abordagem pedagógica que julgarem adequadas, ouvindo os profissionais especializados em cada caso. A opção por uma educação bilíngue oferece às crianças com surdez o ensino da língua de sinais como primeira língua (L1) e o da língua portuguesa como segunda língua (L2). A inclusão de aluno com surdez leve e moderada, em princípio, pode ocorrer naturalmente em creches e classes comuns da pré-escola regular, onde a língua portuguesa é a língua de instrução e onde ele conte com apoio de salas de recursos para a aquisição da LIBRAS e para o desenvolvimento da língua portuguesa (oral e escrita) (BRASIL, 2006).

CONCEPÇÕES ESTÉTICAS DO SURDO EM SALA DE AULA

Um aluno classificado como especial, normalmente mantém limitações específicas no que tange ao aspecto físico, e manter uma situação de igualdade entre os colegas, se configura em um dos maiores desafios dos professores especializados em docência para alunos especiais, e tais aspectos físicos, deve caminhar com o aspecto psicológico e social, e o intelecto da mesma forma deve ser contemplado pelos mecanismos de ensino, pensando-se em complementar a educação familiar, ou suas representações na sociedade.

Um currículo bem planejado, deve observar a criança como um todo e propor a adoção de ações contextuais para absorver todos os tipos físicos que se apresentem em classe. Nas

constantemente mudanças das sociedades, o deficiente físico ou o aluno especial, alcançou um lugar de esmerada consistência, tendo em vista, por exemplo, os atletas paraolímpicos, que aprenderam a utilizar suas habilidades disponíveis, superando marcas que pessoas ditas normais, pouco conseguiriam alcançar.

Uma proposta educativa precisa considerar que, durante seu desenvolvimento, a criança passa por diferentes etapas, diferentes formas de pensar e de agir que caracterizam suas relações com o mundo físico e social. A ordem em que as etapas se sucedem é a mesma, porém, a idade em que ocorrem varia segundo cada indivíduo. Diferentes ritmos constituem uma maneira sadia de crescer. (LIMA, 2006, pg.43).

Certamente que a qualidade na formação social de um indivíduo há de se refletir no seu corpo, uma vez que o mesmo possa interagir nos meios em que está inserido. Conforme LIMA (2006) comenta, Numa perspectiva de educação para a cidadania, o currículo deve possibilitar o alcance de três objetivos básicos na educação infantil:

- Construção da identidade e da autonomia;
- Interação e socialização da criança no meio social, familiar e escolar, e
- Ampliação progressiva dos conhecimentos de mundo.

E para que a criança também interaja de forma satisfatória com adultos e construa sua identidade, enquanto cidadão, as ações pedagógicas devem ser bem planejadas e consistentes, tendo medidas didáticas adequadas a cada situação, neste caso em especial, o surdo deve contar com metodologias que favoreçam o aprendizado em todos os processos de crescimento do aluno.

UMA LEITURA DAS LIBRAS

O tema inclusão na educação, vem possibilitando ao surdo a possibilidade de criar sua liberdade de escolha, pautados na igualdade e no direito fundamental que promove o respeito social, com isso o surdo pode em seu universo, contar com o ensino das “LIBRAS”, ou Língua Brasileira de Sinais, regulamentada em abril de 2002, com o decreto de numero 5.626 de 22 de Dezembro de 2005, reformulado com o intuito de legitimar também , além dos usos da Linguagem de sinais, a profissionalização de professores especializados no tema, e nas Libras.

Strobel (2008, p. 102) considera que: São raros os professores habilitados para trabalhar com os alunos surdos em sala de aula. Na maioria dos cursos de Pedagogia nas universidades não tinham estas especializações para esta área, somente agora, salvo pelo decreto n. 5626, de 22 de dezembro de 2005, que dá obrigatoriedade das aberturas de cursos de Libras nestes cursos, as coisas podem melhorar.

A formação de profissionais tradutores e intérpretes das LIBRAS, surge com a grande necessidade deste profissional em sala de aula, obrigatoriamente contempladas no ensino público, mesmo que em nível básico, e mesmo em profissões como fonoaudiologia, essas habilidades tornam-se imprescindíveis aos alunos surdos, sobretudo nos de anos iniciais. Segundo BOTELHO (2007) O fato de a disciplina de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) deve ser obrigatória nos cursos de formação de professores pode ter dado a entender que o professor regente deverá ministrar suas aulas em Libras, o que seria tecnicamente impossível.

Além do fato de que um semestre estudando o básico da linguagem de sinais, certamente que não habilita os professores a ministrarem aulas aos alunos nas escolas públicas, e nem mesmo fará com que o aluno surdo, sentado nas primeiras fileiras, consigam ler os lábios dos professores, o que mostra que ainda há que se aprender muito, quando se pensa em inclusão nas escolas e na educação de alunos especiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecer que a exclusão nas escolas fere os direitos do cidadão e fere também a constituição, lei máxima que caminha em paralelo com a disposição da sociedade, vê-se nos últimos anos os debates sobre a inclusão nas escolas com uma possível releitura das leis que regem a educação no Brasil, e a qualidade desses parâmetros só se formarão devidamente se a sociedade abrir-se para tal debate.

A prática pedagógica voltada para as necessidades de cada seguimento da educação, surge como resposta às necessidades mais urgentes, tanto dos alunos surdos, como dos professores, que nem sempre contam com o preparo adequado ou com material didático apropriado para uma ação que contemple os alunos ditos especiais, como os surdos, que são objetos de nosso estudo.

O aluno surdo possui capacidade cognitiva tão avançada quanto qualquer aluno que possua a função oral perfeita, contudo, sua estrutura física se diferencia por não necessitar da audição, e seu universo pede uma nova linguagem, que lhe seja favorável ao aprendizado, e a importância da Língua Brasileira de Sinais abre também a possibilidade de uma percepção mais perfeita da oralidade que lhe é imposta nas escolas públicas.

Escolas diferenciadas, com professores preparados e experientes, ou até mesmo professores surdos, poderiam somar na educação desse segmento, a força necessária para produzir cidadãos felizes e mais completos, considerando as adequações que a sociedade exige.

REFERÊNCIAS

- BOTELHO, Paula. **Linguagem e Letramento na Educação dos Surdos**: ideologias e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- BRASIL **A Deficiência Auditiva na Idade Escolar** – Cartilha. Programa de Saúde auditiva. Bauru: H.P.R.L.L.P. USP, FUNCRAF, Secretaria de Saúde do Estado de São Paulo.
- CAMARGO, Janira Siqueira. **A Interação Professor aluno**: A Escola como Espaço Interativo. In: MARTINS, João Batista (org.). Na perspectiva de Vygotsky. São Paulo: Quebra Nozes/ Londrina CEFIL, 1999. p.67-79. CAP, Centro de Apoio Pedagógico às Pessoas com deficiência visual, Lendo e escrevendo em Braille. Londrina: CAP, 2006.
- GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1999.
- KOZLOWSKI, L. **A educação bilíngüe-bicultural do surdo**. In: LACERDA, C. B.
- MACHADO, Paulo Cesar. **A política educacional de integração/inclusão**: um olhar do egresso surdo. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2008.174 p.
- MENEZES, Waléria. **O preconceito racial e suas repercussões na instituição escola**. São Paulo: Atlas, 1999.
- QUADROS, Ronice. **Educação de surdos – A aquisição da linguagem**. Porto Alegre: Artmed, 1997.

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.