SIGNORELLI
FACULDADE INTERNACIONAL

Ano 1 - Nº 001

Revista dos Estudantes dos Cursos de GRADUAÇÃO PRESENCIAL EM PEDAGOGIA

PUBL!T SOLUÇÕES EDITORIAIS

FACULDADE INTERNACIONAL SIGNORELLI

REVISTA CIENTÍFICA DE PEDAGOGIA

Luiz Annunziata
(Organizador)

PUBL!T SOLUÇÕES EDITORIAIS

Copyright© 2019 Luiz Annunziata (Organizador)
Título Original: REVISTA CIENTÍFICA DE PEDAGOGIA

Editor
André Figueiredo

Editoração Eletrônica
Luciana Lima de Albuquerque

R454 Revista Científica de Pedagogia / Luiz Annunziata (organizador). – Volume 1, n. 1 (2019) – Rio de Janeiro : Publit, 2010-

Anual

ISBN 978-85-525-0126-8

1. Universidades - Periódicos. 2. Ensino e Pesquisa – Periódicos. I. Annunziata Neto, Luiz. II. Faculdade Internacional Signorelli.

CDU 378
CDD 378

Ficha catalográfica elaborada por:
Amanda Moura de Sousa - CRB7 5992

PUBLIT SOLUÇÕES EDITORIAIS
Rua Bulhões de Carvalho, 524 – casa 3
Copacabana - Rio de Janeiro - RJ - CEP: 22.081-001
Telefone: (21) 2525-3936
E-mail: editor@publit.com.br
Endereço Eletrônico: www.publit.com.br

Sumário

PREFÁCIO.....5

O DIÁLOGO DA ESCOLA COM A FAMÍLIA: o Ensino Religioso no Ensino Fundamental I
Autor: Bruna Soares Varella de Souza
Orientador: Catharina Cardelli Kapps.....9

A INCLUSÃO QUE EXCLUIU
Autor: Debora Cristina Ferreira de Souza
Orientador: Maria Cecília Galvão.....27

A IMPORTÂNCIA DO AFETO NA RELAÇÃO PROFESSOR/ ALUNO PARA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO
Autor: Luciana Coscarelli Alves
Orientador: Douglas Teixeira Cardelli 43

PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA
Autor: Caroline Oliveira Maia
Orientador: Maria Cecília Galvão 65

O PAPEL DA BRINCADEIRA LIVRE NO ENSINO FUNDAMENTAL
Autor: Deuseni da Silva
Orientador: Catharina Cardelli Kapps.....89

A LITERATURA INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DO SUJEITO LEITOR
Autor: Jhoni Fernandes Maciel
Orientador: Robson Barbosa Cavalcanti.....109

O PSICOPEDAGOGO E A PRÁTICA ESCOLAR
Autor: Marcelle Carvalho Rezende
Orientador: Andreia Oliveira Vicente 131

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DE UM OLHAR DIFERENCIADO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR
Autor: Marcilene Antonio
Orientador: Robson Barbosa Cavalcanti 155

A IMPORTÂNCIA DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL
Autor: Rosiane Azevedo Fernandes
Orientador: Maria Cecília Galvão 179

EDUCAÇÃO PARA O CONVÍVIO SOCIAL X ESCOLARIZAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DAS PRIMEIRAS INSTITUIÇÕES NA FORMAÇÃO DE UM CIDADÃO
Autor: Tatiana Souza da Silva
Orientador: Douglas Teixeira cardelli 201

CONTROLE ESFINCTERIANO: MÉTODOS, EXPECTATIVAS DOS PAIS E CONSEQUÊNCIAS ASSOCIADAS
Autor: Alice Campos do Couto Seixas
Orientador: Andreia Oliveira Vicente 223

PREFÁCIO

Na Faculdade Internacional Signorelli, a pesquisa desempenha papel fundamental na produção, consolidação e disseminação do conhecimento. Concebida como um princípio educativo e científico está presente em todas as atividades dos cursos, promovendo um permanente diálogo com a realidade, visando ampliar não apenas o conhecimento, mas também orientar e articular essa produção às demandas concretas da sociedade no contexto de busca simultânea para a oferta de uma formação profissional conectada com as questões que emergem da realidade e às demandas do progresso científico e tecnológico .

Apresentamos à Comunidade Acadêmica a **Signorelli Digital: Revista de Produção Científica de Pedagogia,** inaugurando-se, assim, como forma de intervenção possível na realidade, um novo espaço de produção de conhecimento da Faculdade Internacional Signorelli, abrindo páginas para os discentes das graduações em pedagogia divulgarem suas produções e objetivando a difusão dos trabalhos produzidos pelos estudantes do curso de pedagogia, acreditando que o intercâmbio de ideias e experiências dos formadores de professores e futuros professores é imprescindível para a construção e consolidação de debates e embates profícuos a consolidação de uma educação de qualidade.

Nesse âmbito, a presente edição é proposta de forma instigante e contempla discussões sobre temáticas atuais, embutidas as experiências e as práticas educativas. Suas temáticas proporcionam desafios, perspectivas e reflexões para a construção de competências técnicas, sociais e comportamentais que habilitam o profissional a atuar e se posicionar de maneira crítica e reflexiva diante dos novos desafios contemporâneos da formação docente.

Contempla esse volume da **Signorelli Digital: Revista de Produção Científica de Pedagogia** as temáticas: **O Diálogo da Escola com a Família: O Ensino Religioso no Ensino Fundamental I,** com o objetivo de entender como o diálogo entre a escola e a família pode auxiliar nas questões

religiosas da criança e a função de construir conhecimento para conviver em sociedade, **A inclusão que excluiu**, visa refletir sobre a inclusão nas escolas regulares, o papel das instituições, dos profissionais e dos pais nesse contexto, promovendo reflexões sobre as práticas pedagógicas que respeitem a diversidade. Na produção textual **O processo de ensino-aprendizagem: a importância da relação família e escola**, apresenta debate abrangente sobre a última década em relação à cooperação da família com a escola, corroborado com os parâmetros curriculares nacionais. O texto sobre **O papel da brincadeira livre no ensino fundamental** concentra-se no estudo da presença do brincar no cotidiano escolar nas séries iniciais, de como as brincadeiras se manifestam como uma estratégia presente nas ações educacionais de uma escola. No artigo sobre **A literatura infantil na construção do sujeito leitor**, destaca-se a importância da mediação docente como principal intercessor no processo de ensino-aprendizagem, e assim despertar o desejo pela leitura. No artigo **O psicopedagogo e a prática escolar**, o objetivo é expor os resultados encontrados sobre a importância cada vez mais necessária do psicopedagogo educacional quanto à prática e os pormenores do cotidiano escolar. Na produção textual **Dificuldades de aprendizagem na alfabetização**: **a importância de um olhar diferenciado do professor alfabetizador,** objetiva apresentar as causas das dificuldades de aprendizagem, explicando os aspectos e fatores sociais e escolares que contribuem para o surgimento das dificuldades de aprendizagem. Na temática **A importância da dança na educação infantil**, explicita-se o papel da expressão corporal e sua extrema importância para a exploração do corpo no espaço e o mundo por meio do movimento facilitando a aprendizagem e estimulando seu desenvolvimento integral. O artigo **educação para o convívio social x escolarização**: **a importância das primeiras instituições na formação de um cidadão**, onde são abordados os aspectos significativos da educação para o convívio social em seu estado atual de transformação que ainda busca uma igualdade e finalizando as produções textuais contempla a temática sobre **O controle esfincteriano: métodos, expectativas dos pais e consequências associadas,** apresenta como foco o reconhecimento sobre o desfralde, e as consequências sobre sua realização em momento inapropriado.

Parabenizamos nossos egressos, agora em seu fazer de Pedagogos, pela participação e elaboração das produções textuais possibilitando gerar reflexões a respeito dos temas explorados e, convidamos você a mergulhar nesse universo da sociedade contemporânea e suas profundas modificações no contexto sociocultural, consoante ao acompanhamento e a adequação as mudanças tecnológicas, científicas, econômicas, religiosas, sociais e políticas, que produzem novos contextos que se refletem e proporcionam desafios na educação e as multiplicidades das concepções que se apresentam, diante da diversidade cultural que se acentua na medida em os estudantes ingressam no ambiente da educação em todos os níveis e modalidades de ensino.

Luiz Annunziata Neto
Direção de Pós-graduação e Investigação Científica

O DIÁLOGO DA ESCOLA COM A FAMÍLIA: o Ensino Religioso no Ensino Fundamental I

Autor Bruna Soares Varella de Souza
Orientador Catharina Cardelli Kapps

Resumo

Este artigo discute o diálogo da família com a escola sobre o Ensino Religioso no Ensino Fundamental I, com o objetivo de entender como o diálogo entre a escola e a família pode auxiliar nas questões religiosas da criança no Ensino Fundamental I, através das métodologias explicativa, quanto aos objetivos e bibliográfica, quanto a coleta de dados. A escola tem como função formar conhecimento do indivíduo e a família tem função de educá-lo para conviver em sociedade. Por a família ser uma grande influência para a criança, principalmente religioso, e a escola ser um ambiente social de diferentes culturas e a criança demonstrar comportamentos distintos em diferentes meios, é necessário que a escola discuta com a família as questões religiosas das crianças no Ensino Fundamental I.

Palavras-chave: Escola, Família, Diálogo, Ensino Religioso, Ensino Fundamental I.

Resumen

Este artículo discute el diálogo de la familia con la escuela sobre la Enseñanza Religiosa en la Enseñanza Fundamental I, con el objetivo de entender cómo el diálogo entre la escuela y la familia puede auxiliar en las cuestiones religiosas del niño en la Enseñanza Fundamental I, a través de las metodologías explicativa, en cuanto a los objetivos y bibliográfica, en cuanto a la recolección de datos. La escuela tiene como función formar conocimiento al individuo y la familia tiene función de educarlo para convivir en sociedad. Por la familia ser una gran influencia del niño, principalmente religioso, y la escuela, un ambiente social de diferentes culturas, el niño muestra comportamientos distintos en diferentes medios. Es necesario que

la escuela discuta con la familia las cuestiones religiosas de los niños en la Enseñanza Fundamental I.

Palabras clave: Escuela, Familia, Diálogo, Enseñanza Religiosa, Enseñanza Fundamental I.

INTRODUÇÃO

Durante o tempo de estudante, no Ensino Fundamental I, esta autora observou que seus colegas tinham a religião como uma crença predominante, fazendo com que desrespeitassem a outras crianças e ignorassem conteúdos disciplinares que fossem contrários a sua crença.

Em uma determina aula, que deveria ter a autorização dos pais, alguns não autorizaram por causa da religião. Ao estudar o segmento da Ensino Fundaental durante o curso de Pedagogia, esta pesquisadora teve conhecimento de que a família era um grande reflexo na criança.

Houve oportunidade de aprender que o comportamento da criança sofre interferência da questões social e psicológica, principalmente no Ensino Fundamental I, onde as crianças têm de viver com as diferenças, as descobertas pessoais e sociais, o que pode gerar conflitos entre os educandos que acaba afetando tais questões. Por mais que as crianças desta faixa escolar sejam mais independente e capazes do que as crianças mais novas, elas precisam dos pais para aprender a lidar com algumas questões sociais e psicológica. Por este motivo, escola deve dialogar com a família sobre o comportamento da criança e juntas buscar uma solução. Este caso fez com que esta autora questionasse: como a escola pode diálogar com a família sobre a questão da religião?

Essa pesquisa, tem como objetivo geral entender como o diálogo entre a escola e a família pode auxiliar nas questões religiosas da criança no Ensino Fundamental I. A religião da criança faz parte da sua cultura e tem como sua verdade para entender o mundo. Porém, não se pode permitir que as questões da sua religião interfiram em seu ensino e na sua relação com a sociedade no Ensino Fundamental. Os pais são de suma importância para este processo.

A escola e a família devem manter um diálogo constante para trabalharem juntas na construção do indivíduo com o mundo: a escola como orientadora e mediadora de informações e a família como reflexo. Se o diálogo entre ambas não acontecer, a criança poderá receber orientações da família que prejudica a interação do indivíduo com o mundo, podendo torná-lo um ditador religioso, tendo sua crença como única verdade reprimindo tudo e todos que tenha ideia contrária ou até mesmo entrar em conflito com ele mesmo quando estiver na adolescência e começar a formular opiniões própria.

A escola poderá dialogar com a família sobre religião, se estiver prejudicando a interação social do indivíduo. Juntas, elas devem buscar uma maneira de diálogar com a criança sobre o respeito da religião do próximo, que passará a ver a diferença como uma oportunidade de conhecer outra crença, respeitar as crenças de outras pessoas e nem se sentirá frustrado ao começar a formular opiniões diferentes da qual acreditava.

Nesse sentido, SOARES (2010), aborda a ambiguidade do termo ensino religioso, nos aspectos teológico e ciência da religião e sua origem, além de fazer pequenas classificações de algumas religiões, para mostrar a pluralidade e a riqueza da espirutualidade; como os cientistas da religião reconhece seu objeto, no caso a religião e como e qual ciência deve estudar a religião.

O autor também discute as diferenças da filosofia, teologia e ciência da religião e suas ambiguidades na formação docente dos respectivos profissionais, além de citar a importâcia de algumas subdisciplinas na ciência da religião e suas classificações, sendo elas: Antropologia, História, Sociologia e Psicologia. Fala também da situação da ciência da religião no Brasil, explicando o processo para se tornar um tema científico. Além de abordar os três modelos de ensino religioso – o catequético, teológico e o da ciência da religião- e suas definições, explicando porque a ciência da religião é o modelo adequado para se trabalhar ensino religioso no Brasil.

Segundo Gil (1999), esta pesquisa está dividida em dois critérios com relação aos objetivos e o procedimento de coleta de dados. Quanto aos objetivos, o estudo foi explicativo porque esta autora desenvolverá o tema a partir de um fato ocorrido e explicará os porquês desta problemática e

tentar buscar um meio de haver um diálogo constante entre a escola e a família sobre a questão da religião da criança na Educação Infantil, para juntas buscarem meios de explicar as crianças que elas não devem impor suas crenças no meio social e no ensino- aprendizagem.

Esse artigo será desenvolvido em duas seções. A primeira seção discutirá o ensino religioso no Ensino Fundamental, reforçando o respeito que se deve ter por outras religiões e a cultura que cada um deseja seguir como sua verdade, evitando, assim, a falta de respeito pela religião do próximo e de obrigá-los a seguir suas verdades. Sendo assim, o objetivo será de discutir o possível diálogo da escola com a família.

A segunda seção tratará do diálogo entre a escola e a família, com o objetivo específico da escola identificar a importância do diálogo entre a família e a questão religiosa com as crianças, reforçando a importância do papel da família na construção da criança com o mundo. As crianças são o reflexo da educação desenvolvida pela família.

O ENSINO RELIGIOSO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Nesta primeira parte do artigo será discutido o Ensino Religioso no Ensino Fundamental, sobre o que é o Ensino Religoso, como e porque deve ser trabalhada esta prática na escola e qual sua importância para os educando, principalmente dos primeiros anos do Ensino Fundamental I.

Ao discutir sobre o Ensino Religioso depara- se com a objeção do próprio termo religioso, o que provoca o mesmo questionamento do autor SOARES (p.19, 2010): "Afinal, trata-se de iniciar o educando numa religião, dar a ele noções de história das religiões, contribuir com sua formação ética ou introduzi-lo na dinâmica plural do mundo de hoje?", seguida de sua resposta "Na verdade, o termo "religião" é polissêmico mesmo para os cientistas da religião". Ou seja, os diversos significados do termo "religião" está presente em todos os ambitos, até mesmo na ciência da religião.

Assim, se estabelece a ambiguidade do termo "religião", que se faz uma confusão entre a ciência da religião e a teologia. Esse termo causa confusão até mesmo nos profisionais de ensino religioso. Conforme a matéria da Nova escola, 01 de março de 2013

> Mesmo sem oferecer a disciplina, muitas instituições pecam ao usar a religião no dia a dia. Segundo respostas dadas por 54.434 diretores ao questionário da Prova Brasil 2011, independentemente de oferecer a matéria, 51% das escolas cultivam o hábito de cantar músicas religiosas ou fazer orações no período letivo, no horário de entrada ou da merenda, entre outros*(...).* Outro exemplo de como os limites são extrapolados é apresentado no estudo *O Uso da Religião como Estratégia de Educação Moral em Escolas Públicas e Privadas de Presidente Prudente*, de Aline Pereira Lima, mestre em Educação e docente da Faculdade Estadual de Ciências e Letras de Campo Mourão (Felicam). Na instituição pública analisada, mesmo sem a presença da matéria na grade dos anos iniciais do Ensino Fundamental, a religião estava muito mais presente do que nas duas escolas particulares visitadas, que tinham caráter confessional declarado. O discurso teológico permeava o dia a dia dos estudantes: era usado para solucionar casos de indisciplina e até de violência. A pesquisadora observou também que os professores diziam aos estudantes frases como "Deus castiga os desobedientes". (SALLA, 2013)

De acordo com SOARES (2010), o cientista da religião estuda outra religião que não seja a sua, ou seja, especialistas em religião, enquanto o teólogo estudo sua própria religião, ou seja, são especialistas religiosos.

Nessa linha de pensamento, pode-se entender que ambas são modelos de Ensino Religioso, além do modelo catequético. O que faz com que os modelos Catequético e Teológico sejam as primeiras formas de ensino a surgir no pensamento do público quando se trata de Ensino Religioso, isso se deve aos seus vastos anos de prática na história, enquanto a Ciência da Religião é uma prática mais recente. O que pode ser confirmada através desta citação do autor

> Este capítulo pôs o leitor em contato com três modelos de Ensino Religioso: catequético, o teológico e o

> da ciência da Religião. O primeiro teve e tem ampla aceitação por longos períodos da história; o segundo é fruto de uma experiência de quase cinquenta anos, inspirado, principalmente, nos ares ecumênicos do período após a Segunda Guerra Mundial; e o terceiro, baseado na Ciência (ou Ciências) da Religião que começa a ser posto em prática a partir da afirmação, no Brasil, desta área de conhecimento nos últimos trinta anos.(...) (SOARES, 2010, p.135).

Para entender melhor os três modelos apontados por J.D. Passos, citado por Soares, o autor apresenta um quadro de Passos, adaptado por ele (p.22)

Quadro 1: Três modelos explicativos de Ensino Religioso

Modelo	Catequético	Teológico	Ciência da Religião
Cosmovisão	Unirreligiosa	Plurireligiosa	Transreligião
Contexto político	Aliança Igreja-Estado	Sociedade secularizada	Sociedade secularizada
Fonte	Conteúdos doutrinais	Antropologia e Teologia do pluralismo	Ciência da religião
Método	Doutrinação	Indução	Indução
Afinidade	Escola tradicional	Escola nova	Epistemologia atual
Objetivo	Expansão das igrejas	Formação da religiosa dos cidadãos	Educação do cidadão
Responsabilidade	Confissões religiosas	Confissões religiosas	Comunidade científica e do Estado
Riscos	Proselitismo e intolerância	Catequese disfarçada	Neutralidade científica

Fonte: SOARES, 2010, pp.122 e 123.

A partir deste quadro, pode-se observar que o modelo de Ensino Religioso mais adequado atualmente é a Ciência da Religião, pois é um ensino

que vai além da religião, com o objetivo de educar o cidadão e induzir os alunos de acordo com a epistomologia atual da escola, enquanto o Catequético é um modelo mais tradicional, com doutrinação de determinada igreja e o Teológico é mais amplo no diálogo entre as igrejas cristãs, podendo considerar o pluralismo, incluindo religiões não cristã, sendo umaversão mais tênue da catequese, pois tem liderança religiosa. Por mais que seja o modelo mais recente, a Ciência da Religião é a mais apropriada pra se trabalhar o pluralismo no Brasil, existente no Ensino Fundamental I.

Já para Fernandes (2000), o ensino religioso se diferencia da religião. Para a autora, "o ensino religioso deve ser uma resposta para todos, de forma que o educando descubra que existem duas relações importantíssimas: a descoberta do tu divino e do tu humano; ambos devem constituir relação diagonal, e não de dominação"(2000, p.32). compreende-se que, o ensino religioso deve dá resposta a todos educandos, para que entenda que sua crença deve ser coerente com suas ações humanas. "Trabalhar o terreno e não impor um determinado credo como único e verdadeiro. Em se tratando de liberdade religiosa que, livre e consciente, após receber orientações diversas, deve dar resposta à manifestação, à revelação de Deus."

Por outro lado, Soares (2010) disserta que não vale a pena discutir qual religião é verdadeira, pois duas pessoas podem ter a mesma opinião sobre um determinado ponto, enquanto pessoas de diferentes religiões podem compartilhar da mesma solução.

> Por isso, disputar quem tem uma religião mais verdadeira costuma ser um expediente equivocado e um tempo perdido, já que é muito fácil usar esse termo de forma ambígua. Duas pessoas que se dizem católicas e que não perdem missa aos domingos terão, às vezes, como valores de vida, alguns ideais até opostos entre si. Por exemplo, um admitirá a pena de morte e o outro será radicalmente pacifista, embora ambos afirmem crer que Jesus é Deus. Também pode ocorrer ao contrário: grupos pertecentes a sistemas religiosos aparentemente distintos ou mesmo incompatíveis do ponto de vista da ortodoxia sentem a mesma paixão por causas comuns. Budistas, cristãos

> e umbandistas podem se unir em defesa da vida, da ecologia e pela erradiação daa pobreza. (SOARES, 2010, p. 129)

O argumento citado ressalta ainda mais que o modelo compatível no Ensino Religioso no Brasil é Ciência da Religião. Pois vai muito além da religião e da crença do indivíduo, trata-se também das opiniões individuais sobre o mundo em que vivem, que podem ser as mesmas de outras pessoas da mesma religião ou de religiões diferentes, que pode se reunir e lutar por causas em comum, ao invés de contribuir para intolerância religiosa. Principalmente no Ensino Fundamental I, onde as crianças convivem com as diferenças e as igualdade ao mesmo tempo. Por este motivo, assegurar a Lei 9394/96 a dicplina ensino religioso como disciplina do currículo nacional

> Art. 33 – O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (BRASIL, 1997)

Vale lembar, que não se pode separar o indivíduo de sua religião, pois é ela que faz o homem se entender e encarar o mundo. Como afirma a citação abaixo

> (...) Não se pode esquecer, justamente, que a religião é também - e , para nós, antes de tudo – uma coisa humana, que ela concerne ao homem, à sua destinação, à sua existência, e que é através desse lado humano que ela permite uma observação de tipo científico, desde que não se desconheça a sua especificidade: pois se relação existe, é porque o homem, na religião, se reconhece ou se afirma "aberto" a alguma coisa diferente de si mesmo. Essa dimensão "intencional" do comportamento religioso é essencial, seja qual for o seu valor objetivo; excluí- la a *priori* seria o mesmo que suprimir o próprio objeto da pesquisa.

> (...) A religião mexe no ser humano com o que há de mais profundo no seu desejo. Mas esse desejo, ao invés de fechá- lo em si mesmo, abre-o para o além. (CATALAN, 1999, pp.15 e 16)

O Ensino Fundamental é a segunda etapa da Educação Básica e sua finalidade é da continuidade nos aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais iniciados na Educação Infantil, além de desenvolver as habilidades de leitura e escrita, junto a outras ciências dentre elas, a ciência da religião. No Ensino Fundamental I, as crianças têm de viver com as diferenças, as descobertas pessoais e sociais, o que pode gerar conflitos entre os educandos que acaba afetando tais questões. Como disserta a autora BERGER (2016), junto do pensamento de Freud e Erikson

> Freud descreve a meia-infância como um período de latência, durante o qual os impulsos emocionais das crianças estão silenciosos, as necessidades psicossexuais estão reprimidas e os conflitos inconicientes estão submersos. Isso torna a latência "uma época para adquirir habilidades cognitivas e assimilar valores culturais à medida que as crianças expandem seu mundo para incluir professores, vizinhos, colegas, líderes de clubes e orientadores" (Miller, 1993).
>
> Erikson (1963) está de acordo com Freud em que a meia-infância é um período emocionalmente silencioso, um período em que a criança "se torna pronta para se dedicar a determinadas habilidades e tarefas". Durante a crise da atividade versus inferioridade, de Erikson, as crianças tentam dominar os valores de sua cultura. Com base eu seu grau de sucesso, elas se julgam ativas ou inferiores ou, em outras palavras, competentes ou incompetentes , produtivas ou fracassadas, vencedoras ou perdedoras. (BERGER, 2016, p.227).

Por mais que as crianças desta faixa escolar sejam mais independentes e capazes do que as crianças mais novas, elas precisam dos pais para apren-

der a lidar com algumas questões sociais e psicológica. Por este motivo, a escola deve dialogar com a família sobre o comportamento da criança e juntas buscar uma solução. Ou seja, o aspecto religioso a ser desenvolvido também na criança, torna- se importante e relevante para ser discutido no contexto social da escola e da família.

O DIÁLOGO ENTRE A ESCOLA E A FAMÍLIA

A segunda seção tratará do diálogo entre a escola e a família, a importância do diálogo entre a família e a questão religiosa com as crianças, a importância do papel da família na construção da criança com o mundo e como e porque a escola deve manter essa parceria.

> As crianças precisam de uma família e todas as famílias oferecem suporte. Embora nenhum cientista do desenvolvimento duvide que os colegas proporcionam uma importante influência, todos ressaltam não só que os pais podem ser essenciais, mas também que os colegas muitas vezes são membros da família, o irmão, a irmã ou o primo ligeiramente mais velho. Em todo o mundo, todas as sociedades compartilham a crença de que as crianças são mais bem criadas em família, educadas e orientadas pelos pais e por outros parentes. Contudo, as famílias diferem bastante, quanto à estrutura e quanto à função.
>
> A função da família refere-se a como a família cria seus filhos para desenvolver seu potencial.(...) (BERGER, 2016, p. 234).

Vale lembrar, que nem todas as famílias possuem relações afetivas com a criança e nem participa de sua vida cotidiana escolar e social e vivem em conflitos familiares, sendo um ambiente totalmente desestruturado para criança, podendo afetar sua relação pessoal e social, como a própria autora cita "Evidentemente, nenhuma família funciona perfeitamente para cada criança. O conflito entre adultos é nocivo, esteja ou não a criança diretamente envolvida nele(...). Mesmo os desentendimentos menores, sem

contato físico, entre os pais podem afetar as crianças (Kitzmann, 2000).". Outra afirmativa que confirma sobre os caos da falta do suporte da família

> A preocupação de Comenius em explicitar a responsabilidade dos pais na educação da criança é relevante e tem sido discutida na atualidade, uma vez que, uma família desestruturada afetará a formação da criança, seu rendimento escolar, bem seu comportamento na sociedade, o que resultará, para si, em diversos e sérios distúrbios. Conforme visto, Comenius sublinha que a falta de bons exemplos dos pais, poderá repercurtir em desonestidades, roubos e outros desvios de conduta, que são rapidamente absorvidos pelas crianças, que tudo observa e absorve. (LOPES, CUNHA, ATHAYDE e ARCI, 2011, p.113)

Em relação a religião, segundo a pesquisa de MACHADO (2006), os motivos que mais influênciam a escolha religiosa, encontram- se a família, os motivos pessoais e os amigos, tendo mais influência sobre os entrevistados do sexo feminino. Além dessa pesquisa sobre a influêcia religiosa dos pais, foi feita uma entrevista, avaliando a importância da família na formação religiosa e no caráter da pessoa. Abaixo o quadro do resultado da entrevista.

Quadro 2: Influência da família na formação religiosa e no caráter dos indivíduos

Influência da família			Sexo do entrevistado	
			masculino	feminino
Muito importante na formação do caráter da pessoa	sim	base	69	80
		%	73,4%	84,2%
Muito importante na formação religiosa da pessoa	sim	base	30	38
		%	32,3%	41,3%

Fonte: MACHADO, 2006, p.99.

Conforme o quadro acima, pode- se perceber a maioria dos entrevistados reconhece a influência da família na formação do caráter e formação religiosa da pessoa. Por este motivo, é necessário o diálogo da escola com a família durante o processo ensino-aprendizado do indivíduo, como descreve os autores Lopes, Cunha, Athayde e Arci (2011) "numa ação conjunta dos pais, escolas têm procurado erradiar na juventude princípios compatíveis com a educação fraterna".

> Como os valores culturais e religiosos modelam a percepção moral, aquilo que é meramente convencional pode revestir-se de significado moral. As crianças se comportam de acordo com suas crenças morais, estimuladas pela família, pela escola e principalmente pelo grupo de colegas. À medida que ficam mais velhas, seus atos são vistos como mais éticos e menos auto-interessados, porque elas têm as experiências sociais, a consciência cultural e a capacidade cognitiva para gerar argumentos mais persuasivos – para convencer a elas mesmas a fazerem o que é certo e para justificar suas ações perante os outros (Emler, 1998). (BERGER, 2016, p. 218).

Segundo Lopes, Cunha, Athayde e Arci (2011), o papel da escola vai muito além da formação intelectual, acadêmica, científica e profissional, mas também, segundo Comenius, o bom comportamento diante do próximo.

> Nota-se, cada vez mais, a atuação de profissionais como psicologos, psicopedagogos e outros agentes educacionais cujo proposito é oferecer orientações para as famílias, visando o sucesso escolar dos filhos e interferindo inclusive na dimensão afetiva das relações entre estes e seus pais. (ROMANELLI, NOGUEIRA e ZAGO, 2013, p.38)

Romanelli, Nogueira e Zago (2013), cita que o modo escolar vêm se expandindo para além da escola, se preocupando cada vez mais com os

diferentes espaços e tempos, fazendo com que a socialização, a partir dos espaços e tempos educativos, seja utilizada mesmo fora do espaço escolar. E que a relação família-escola, por mais que tenha sido discutida como um dos fatores de sucesso escolar, vêm se afastando cada vez mais com as tranformações das últimas décadas.

Mesmo que as famílias reconheçam que precisam e a importância da escola no destinos sociais de seus filhos, rompem suas relações diretas com a escola e a escola por reconhecer que precisa da família para executar o seu trabalho com excelência, acaba recorrendo à única ligação entre ambas, os filho.

> A relação família- escola aparecem "enquadradas" por uma configuração social na qual educadores escolares e pais de alunos se veem "condenados a cooperar numa sociedade escolarizada" (PEERENOUD, 2001: 30. "Condenados", antes de tudo, em termos literais, uma vez que a escolaridade obrigatória faz com que, pelo menos durante nove anos da vida de cada filho (no caso brasileiro), um nível mínino de relação dos pais com a escola do filho seja compulsoriamente estabelecido:[...] mesmo quando as relações diretas se rompem ou se reduzem à sua expressão mais simples, pais e professores permanecem interdependentes e continuam a se comunicar através da criança" (PERRENOUD, 2001:34). E "condenados", principalmente, em termos simbólicos, porque as famílias de diferentes meios sociais cada vez mais se mostram convencidas da importância da escolaridade na definição dos destinos sociais dos filhos, ao mesmo tempo em que professores constatam que o êxito de seu trabalho, em termos de aprendizagem dos alunos, depende em grande parte da influência exercida pelas família. (ROMANELLI, NOGUEIRA e ZAGO, 2013, pp. 203 e 204).

Quando existe apenas uma forma de comunição entre ambas, acaba ocorrendo ruídos na comunicação e com isso surgem os conflitos entre as

duas partes: de um lado a escola culpando a família pelo mau desempenho do aluno e do outro a família culpando a escola.

> À medida que a escola "entra no domicílio", responsabilizando os pais por parte da tarefa de instrução, os pais, uma vez responsabilizados, veem-se no direito de "entrar na escola" e em sua área de sua atuação específica, avaliando os deveres e opinando sobre quantidade e qualidade dos mesmos. (ROMANELLI, NOGUEIRA e ZAGO, 2013, p.208)

Ao ocorrer essa interferência, acaba surgindo uma inversão de papéis, a família deixa sobre a escola toda a responsabilidade de educar e formar o indivíduo, diminuindo cada vez mais a participação da família nesse processo de ensino-aprendizagem do indivíduo. Sendo assim, a escola além de exercer a função do conhecimento, acaba exercendo também a função do acolhimento social, não que isso seja um problema, a escola também deve cumprir ações sociais e oferecer assistência, mas não deve ser sua prioridade, pois a sociedade também precisa cumprir com seu papel educaional.

> A ambivalência que hoje se exige dessa instituição (...) é a que ela assuma, tanto seu papel educativo – a escola do conhecimento – quanto um papel de proteção e assistência – a escola do acolheminto social (LIBÂNEO, 2012). Entretanto, pode-se abordar de outra maneira essas duas dimensões, de modo que uma não substitua ou enfraqueça a outra. Como confirma Libâneo (2012), "é claro que a escola pode, por um imperativo social e ético, cumprir algumas missões sociais e assistenciais, mas isso não pode ser visto como sua tarefa e função primordiais, mesmo porque a sociedade também precisa fazer a sua parte nessas missões sociais e assistenciais" (p.26).
>
> Ainda que se rediscuta a natureza da educação escolar, a sua hipotética reformulação, ou ampliação de papéis, não a levaria a perder aquilo que lhe é específico: a transmissão dos conhecimentos his-

> tórica e socialmente acumulados. (ROMANELLI, NOGUEIRA e ZAGO,2013 pp.265 e 266)

Segundo Duarte, Heilborn, Barros e Peixoto (2006), entre os fatores que mais influenciaram a escolha religiosa, encontram- se a família, os motivos pessoais e os amigos. Essa afirmação reforça a importância da família no processo de ensino- aprendizagem da criança e sua parceria com a escola.

Conforme Lopes, Cunha, Athayde e Arci (2011): "as condutas religiosas evoluem conforme as diversas idades da vida: infância, adolescência, idade adulta, velhice. Elas se transformam, às vezes desaparecem, e depois reaparecem. Seria interessante saber qual o sentido que se pode dar a essa evolução." (p.20). Por este motivo é importante o ensino religioso no Ensino Fundamental I, para orientar os alunos que por mais que eles passem por outras religiões ao longo de sua vida, que elas não esqueçam de seus propósitos, como: acesso à informação, conhecimento e respeito ao próximo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui- se que o diálogo entre a escola e a família se faz necessário para o processo de ensino aprendizagem do aprendente, pois enquanto a escola tem a função de formar conhecimento, a família tem mais influência social do sujeito, principalmente na questão religiosa, apesar da vivência do educando com pessoas de diferentes culturas ser maior na escola. Por este motivo, a escola deve discutir questões religiosas da criança no Ensino Fundamental I junto com a família.

Em relação ao Ensino Religioso, por mais que a Catequese e a Teologia sejam as práticas de Ensino Religioso mais conhecidas, não são consideradas as mais adquadas. No ambiente escolar, deparamos com diversas pessoas, de diferentes religiões, que podem não concordar com as práticas religiosos dos outros, mas que podem concordar com outras causas, assim como pessoas de uma mesma religião podem ter opiniões diferentes. Por isso, o Ensino Religioso considerado o mais adequado para o ambiente escolar é Ciência da Religião.

As práticas de ensino da Ciência da Religião é direcionada a indivíduos de diferentes religiões e até mesmo para aqueles que não são praticante, com o objetivo de formar cidadãos. Portanto, o profissional que está nesta posição de ensino, não pode ditar sobre sua religião e nem impor o que sua religião defende como uma única verdade, para não contribuir com as intrigas causadas pelas diferenças de opiniões entre as religiões, mas sim falar da religião de forma geral, procurar saber as opiniões dos indivíduos, saber quem concorda com estas ideias e mostrá-los o que eles têm em comum e não apenas de diferente. Para ajudar nesta etapa, pode e deve contar com a colaboração da família.

A família tem uma grande influência no desenvolvimento social da criança. Por mais que a família não seja estruturada e tenha desavenças envolvendo-a ou não, ocorrendo ou não violência física. Suas atitudes e condutas contribuiem para o desnvolvimento social e ensino-aprendizagem da criança, quando a família é agressiva com a criança, quando a mesma faz algo contrário do que sua família acredita, a criança pode demostrar essa mesma agressividade com seus colegas quando for contrariada, assim como pode acontecer da família respeitar as escolhas da criança e a mesma aceitar as atitudes de seus colegas. Esses comportamentos da criança pode ser observado no ambiente escolar, já que é o meio em que convivem com grande número de crianças, que possuem características, modos de pensar e agir diferentes. Por esse motivo a escola deve manter a relação com a família, para que juntas possam buscar meios em que o aprendente possa ter uma boa relação social e processo de ensino-aprendizagem. Mas para isso é necessário que a família também se faça presente.

A relação família-escola é necessário para melhor rendimento no processo de ensino-prendizagem e social do individual durante seu processo escolar, mas pelas transformações das últimas décadas essa relação tem se distanciado cada vez mais, as famílias romperam as ligações diretas com a escola, transferindo toda a responsabilidade de educar e formar o cidadão para a escola, ou seja, tanto a função do conhecimento quanto a do acolhimento social. O que ocasionou uma disputa de culpa do mau rendimento escolar do educando, entre a escola e a família. Essa disputa faz com que uma interfira no papel da outra e quem acaba se prejudicando é o próprio aluno.

Ao longo dessa discussão sobre o diálogo da escola e da família sobre o Ensino Religioso no Ensino Fundamental I, pode perceber que há profissionais que não estão preparados para assumir essa função como deveria: orientar sobre a religião sem induzir os alunos a seguir a sua. E apesar de ser um ponto que deva ser discutido em outro momento, há um outro ponto que incomoda ainda mais os profissionais da Educação e que deve ocorrer uma nova pesquisa mais afundo para entender este fardo e que fez esta pesquisadora questionar: Como recuperar a relação de família e escola para melhor rendimento escolar do educando?

Mesmo sabendo que essa parceria deve ocorrer constatemente e ambas assumirem que necessitam uma da outra, não se vê nenhum dos lados cedendo e procurando uma solução para essa parceria acontecer. Ao invés disso, ficam discutindo quem é a culpada pelo mau comportamento e mau ensino-aprendizagem do aluno. Já que é bastante discutida que essa é a forma para se alcançar o sucesso escolar, por a família ter mais influência no contexto social da criança, enquanto a escola tem mais influência na formação do conhecimento, ambas podem discutir estratégias que melhorem tanto o desenvolvimento social do indivíduo quanto o conhecimento histórico.

REFERÊNCIAS

BERGER, Kathleen Stassen. **O desenvolvimento da pessoa**: do nascimento à terceira idade. Tradução Dalton Conde de Alencar; revisão técnica Cláudia Henshel de Lima. – [Reimpr.]. – Rio de Janeiro: LTC, 2016.

BRASIL, Lei de Diretrizes e B. Lei nº 9.394/96 Art. 33, 20 de Dezembro 1996.

CATALAN, Jean-François. **O homem e sua religião:** enfoque psicológico. Tradução: Magno José Vilela. São Paulo: Paulinas, 1999.

DUARTE, Luiz Fernando Dias; HEILBORN, Maria Luiza; BARROS, Lins de; PEIXOTO, Clarice. **Família e Religião**. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria, 2006.

FERNANDES, Ir. Madalena. **Afinal, o que é ensino religioso?**: sua identidade própria em contraste com a catequese. SP: Paulus, 2000.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4.ed. São Paulo: Atlas, 2010.

_____. **Métodos e Técnicas de pesquisa social**. SP: Ed. Atlas, 2008.

LOPES, Edson Pereira; CUNHA, Jonas; ATHAYDE, Emmanuel R. Leal de Athayde; ARCI, Micelle Razuck. **Ensino Religioso: Quem deve educar nossos filhos?**

Educação Religiosa na Pampaedia de Comenius. São Paulo, 2011. Fonte Editorial.

Nova Escola: https://novaescola.org.br/conteudo/74/ensino-religioso-e--escola-publica-uma-relacao-delicada

ROMANELLI, Geraldo; NOGUEIRA, Maria Alice; ZAGO, Nadir (orgs.). **Família & esscola: novas perspectivas de análise**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

SOARES, Ir. Afonso Maria Ligorio. **Religião & Educação**: da ciência da religião ao ensino religioso. São Paulo: Paulinas, 2010.

A INCLUSÃO QUE EXCLUIU

Autor Debora Cristina Ferreira de Souza
Orientador Maria Cecília Galvão

RESUMO

Este artigo visa refletir sobre a inclusão nas escolas regulares, qual o papel das instituições; dos profissionais e dos pais nesse contexto, com o objetivo de conscientizar e promover reflexões sobre as práticas pedagógicas que respeitem a diversidade. É uma pesquisa bibliográfica que pretende com o auxílio diversas publicações, analisar quais os principais tópicos para que a inclusão aconteça de fato, promovendo assim, alguns questionamentos: o que falta para que a educação atenda a todos, sem discriminação? As crianças com necessidades educacionais especiais devem adaptar-se a escola ou a escola adaptar-se a elas? É necessário que se faça modificações na infraestrutura e nos recursos pedagógicos, capacitando e auxiliando os profissionais da educação? Qual o papel dos familiares diante desse desafio de incluir? Ainda há um caminho árduo a ser percorrido para que a Educação Inclusiva no Brasil saia do papel e dos maravilhosos discursos. Ficou evidenciado que quando a escola desempenha o seu mais expressivo papel, que é preparar as crianças para o futuro, ela ensina a conviver e valorizar as diferenças, tanto em sala de aula como na vida. Somente com essa valorização da diversidade, a escola, que é tão importante nesse processo de inclusão, poderá dar os primeiros passos para um a sociedade inclusiva.

Palavras - chave: Ensino Regular. Inclusão Escolar. Diversidade.

RESUMEN

Este artículo pretende reflexionar sobre la inclusión en las escuelas regulares, cuál es el papel de las instituciones, de los profesionales y de los padres en ese contexto, con el objetivo de concientizar y promover reflexiones sobre las prácticas pedagógicas que respeten la diversidad. Es una investigación bibliográfica que pretende con el auxilio diversas publicaciones, analizar cuáles

son los principales tópicos para que la inclusión ocurra de hecho, promoviendo así, algunos cuestionamientos: ¿qué falta para que la educación atienda a todos, sin discriminación? ¿Los niños con necesidades educativas especiales deben adaptarse a la escuela o a la escuela a adaptarse a ellas? ¿Es necesario que se haga modificaciones en la infraestructura y en los recursos pedagógicos, capacitando y ayudando a los profesionales de la educación? ¿Cuál es el papel de los familiares ante este desafío de incluir? Todavía hay un camino arduo a ser recorrido para que la Educación Inclusiva en Brasil salga del papel y de los maravillosos discursos. Se puso de manifiesto que cuando la escuela desempeña su más expresivo papel, que es preparar a los niños para el futuro, enseña a convivir y valorar las diferencias, tanto en el aula y en la vida. Sólo con esa valorización de la diversidad, la escuela, que es tan importante en este proceso de inclusión, podrá dar los primeros pasos hacia uno a la sociedad inclusiva.

Palabras clave: Enseñanza Regular; Inclusión Escolar; Diversidad.

INTRODUÇÃO

Uma sociedade democrática, justa e solidária, é aquela comprometida em educar a todos, sem discriminação, que se dispõe respeitar as diferenças, oferecendo as mesmas oportunidades (MEC, 2012). Acreditando não se tratar de uma utopia, justifica-se a elaboração deste artigo que dispõe atestar essa afirmação pontuando mudanças que se fazem necessárias. Pensar seriamente na prática da inclusão significa tomar consciência da diversidade dos alunos e valorizá-la (CARVALHO, 2006). Sendo a escola um dos principais locais de socialização, onde o indivíduo assimila e adquire diversos tipos de conhecimentos, habilidades e valores, nada mais adequado começar ali uma conscientização sobre a importância da inclusão, possibilitando que todos tenham não só as mesmas oportunidades, mas que possam desenvolver em conjunto.

Pensando nesse contexto, a escola tem como papel fundamental garantir a educação de todas as condições humanas e não de algumas, pois a inclusão em escolas regulares é o primeiro passo para que crianças com qualquer tipo de deficiência tenham o direito de tornar-se adultos autô-

nomos, capazes de ser o mais independente possível (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA, 1994).

Salientando o direito ao acesso igualitário à educação, fundamentados nos princípios dos direitos humanos e da cidadania, eventos internacionais tornaram-se essenciais para elaborar uma política educacional mais precisa e justa, onde os portadores de necessidades especiais possuam os mesmos direitos de qualquer cidadão. Entre eles, destaca-se a Declaração de Salamanca, principal documento mundial sobre inclusão, aprovada pela Conferência Mundial da Unesco em 1994, que foi elaborada em decorrência da Conferência Mundial sobre necessidades Educacionais Especiais. É uma das principais referências sobre a democratização da educação, pois acredita na inclusão de crianças com necessidades especiais em salas regulares, como salientado:

> Todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter. Escolas inclusivas devem reconhecer e responder às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade à todos através de um currículo apropriado, arranjos organizacionais, estratégias de ensino, uso de recurso e parceria com as comunidades. (1994, p. 5)

No Brasil, as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica (BRASIL, 2001), tornam-se um norteador de projetos pedagógicos orientados pela política de inclusão, propondo mudanças significativas para que as escolas se preparem para receber, com dignidade, alunos com necessidades educacionais especiais.

No entanto, conforme vão sendo implementadas, surgem desafios tanto na infraestrutura como nas práticas pedagógicas, pois a inclusão requer um movimento interno de cada instituição de ensino, aprimorar as suas técnicas, saber quais as necessidades específicas de cada um, suas potencialidades e limitações. (MANTOAN, 2003).

Outro grande desafio é justificado com o despreparo dos professores e demais pessoas envolvidas no projeto. Incluir não é apenas inserir uma criança com necessidades especiais em uma sala de aula, mas preocupar-se com a sua aprendizagem. E para que isso ocorra, professores não devem somente receber curso de treinamento específico e sim, ter a consciência da importância do seu papel nesse processo, determinando uma postura atuante em diferentes contextos educacionais, quebrando paradigmas nesse sistema de ensino excludente, onde rotulam e separam alunos por suas diferenças. Como Moantoan (2003) afirma, os professores são peças principais nesse processo de inclusão:

> Estou convicta de que todos nós, professores, sabemos que é preciso expulsar a exclusão de nossas escolas e mesmo de fora delas e que os desafios são necessários, a fim de que possamos avançar, progredir, evoluir em nossos empreendimentos. E fácil receber os "alunos que aprendem apesar da escola" e é mais fácil ainda encaminhar, para as classes e escolas especiais, os que têm dificuldades de aprendizagem e, sendo ou não deficientes, para os programas de reforço e aceleração. Por meio dessas válvulas de escape, continuamos a discriminar os alunos que não damos conta de ensinar. Estamos habituados a repassar nossos problemas para outros colegas, os "especializados" e, assim, não recai sobre nossos ombros o peso de nossas limitações profissionais. (2003, p. 18)

Portanto, o presente artigo tem como objetivo abordar e refletir sobre a inclusão nas escolas regulares, seus principais desafios, para que as escolas sejam realmente abertas para a diversidade, conhecendo as dificuldades que estão sendo reveladas na sua prática, garantindo assim, o direito de todos à educação. Está apresentado em quatro seções, que trata desde o levantamento histórico sobre a inclusão, a resistência e despreparo das instituições de ensino que recebem esses inclusos, o papel do professor nesse processo, até a importância consciente e integral dos pais de crianças com necessidades educacionais especiais.

A metodologia utilizada neste trabalho é a pesquisa bibliográfica, que tem em sua particularidade a construção objetiva da investigação de determinado assunto, tornando-se necessário a revisão bibliográfica do tema apresentado. No campo educacional, é desenvolvida com base em material já elaborado, composto principalmente de livros e artigos científicos, averiguando e discutindo as várias contribuições bibliográficas (GIL, 2008).

UM BREVE RESUMO SOBRE A HISTÓRIA DA INCLUSÃO EDUCACIONAL

A educação tem o poder de combater a discriminação, já que no âmbito escolar a diversidade se faz presente e é de grande importância para um convívio harmonioso. O importante é que se está em um momento de discussões e isso, faz com que projetos aconteçam para tentar reverter essa situação.

As deficiências sempre existiram e sempre existirão, mas os direitos básicos do cidadão estão garantidos em vários documentos, enfatizando que todos são iguais perante a lei, tendo os mesmos direitos e deveres. Sendo assim, para que se crie um sistema educacional inclusivo, os direitos humanos devem ser respeitados de fato.

Historicamente, a inclusão divide-se em quatro fases: fase da exclusão, que acontece antes do século XX e tende a excluir os deficientes, que eram considerados indignos da educação, sendo internados em instituições e vivendo totalmente segregados; fase de segregação, já no século XX, onde instituições especializadas começam a implementar a alfabetização, separando e classificando as diferentes deficiências; fase da integração, no meio do século XX, que tinha como projeto principal integrar as pessoas com necessidades especiais às salas regulares, desde que conseguissem frequentá-las sem causar grandes transtornos. Continuavam a excluir aqueles que não conseguiam acompanhar os demais alunos e por último, a fase da inclusão, no começo dos anos 80, onde um maior número de deficientes começam a frequentar as escolas regulares, um movimento que busca diminuir a segregação e estigmatização dos estudantes, procurando melhorar a vida dos deficientes, tanto na educação, quanto na vida social (SILVA E FACION, 2012).

No Brasil, o olhar para pessoas com deficiências começa no tempo do Império, com a criação do Imperial Instituto dos Meninos Cegos, em 1854, atual Instituto Benjamin Constant e o Instituto dos Surdos Mudos, em 1857, atual Instituto Nacional da Educação dos Surdos, ambos localizados no Rio de Janeiro e desde 1961 a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDBEN) n° 4024, justifica o atendimento educacional às pessoas com deficiências: "A Educação de excepcionais, deve, no que for possível, enquadrar-se no sistema geral de Educação, a fim de integrá-los na comunidade.".

A partir dos anos 90, a sociedade é convocada para debater soluções e estratégias para mudanças significativas na educação: a inclusão de pessoas com necessidades especiais no ensino regular. Em 1996 é organizada a Nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, lei que está de acordo com a Constituição Brasileira de 1988, trazendo inovações para a educação especial, com um capítulo dedicado à inclusão escolar para alunos com necessidades educacionais especiais, afirmando que "o atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a integração nas classes comuns de ensino regular".

Em 2001 a lei n° 10.172, reafirma ser uma medida importante a garantia de vagas no ensino regular para os diversos graus e tipos de deficiências, sendo a Educação Especial promovida em diferentes níveis de educação escolar. Ainda em 2001, a Resolução CNE/CEB n°2, afirma que todos os alunos devem ser matriculados, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais, assegurando uma educação de qualidade para todos. Porém abre um precedente para a possibilidade de uma substituição do ensino regular pelo atendimento especializado.

Ao longo dos anos, são criados decretos, leis e resoluções para garantir de forma igualitária a permanência de todos os tipos de deficiências nas escolas regulares e em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE), tem como meta "Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional

especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados".

Essa breve análise histórica sobre o olhar às pessoas com necessidades educacionais especiais, sinaliza que ainda é necessário adotar medidas cautelosas, sem apelar para o radicalismo, pois o que parece ser certo hoje pode ser considerado obsoleto e tremendamente incorreto amanhã. Leis mal interpretadas e mal aplicadas tendem a ser o início para que a exclusão aconteça, pois obrigam, mas nem sempre orientam o melhor caminho a ser percorrido. Sendo assim, todos os envolvidos no processo de inclusão, necessitam de orientações precisas, de profissionais capacitados e bem informados e principalmente livrar-se de preconceitos e paradigmas.

RESISTÊNCIA E DESPREPARO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO

A escola não tem que se preocupar apenas com a permanência física dos seus alunos, mas sim rever concepções e paradigmas, respeitando e valorizando a diversidade de todos. E quando se fala em inclusão, cabe a escola criar recursos para que este aluno seja assistido de maneira digna, não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas a escola consciente de sua função, coloca-se a disposição do aluno (CARVALHO, 2006).

Sendo assim, as várias deficiências existentes: físicas, mentais ou intelectuais, precisam estar inseridas no âmbito escolar. Segundo o MEC, ser uma instituição inclusiva, requer uma estrutura que garanta locomoção e autonomia dos seus incluídos, e para que isso ocorra, é necessário que haja mudanças tanto na estrutura física quanto na Pedagógica, pois escolas inclusivas são aquelas que pessoas se reconhecem na sua integralidade, e lá se encontram e interagem.

Compreender a inclusão e sua importância para a instituição de ensino, passa pelo processo de entendimento de que o ser humano é um ser distinto, tem desejos, objetivos, peculiaridades e necessidades diferentes. Um sistema educacional que se atenta a diversidade dos seus alunos e aprende a valorizá-la, reconhece que não só os deficientes necessitam de

auxílio, mas todos que, por inúmeras causas, apresentam dificuldades no desenvolvimento ou na aprendizagem.

A escola inclusiva tem como principal desafio uma pedagogia que seja capaz, ao mesmo tempo, de educar e incluir alunos que apresentam dificuldades temporárias ou permanentes, com alunos que apresentam um desenvolvimento normal. Uma pedagogia centrada no aluno, com ações pedagógicas unificadas e não de estruturas paralelas, separando alunos regulares de alunos inclusivos ou com qualquer necessidade especial. Segundo Moantoan:

> A escola se entupiu do formalismo da racionalidade e cindiu-se em modalidades de ensino, tipos de serviço, grades curriculares, burocracia. Uma ruptura de base em sua estrutura organizacional, como propõe a inclusão, é uma saída para que a escola possa fluir, novamente, espalhando sua ação formadora por todos os que dela participam. A inclusão, portanto, implica mudança desse atual paradigma educacional, para que se encaixe no mapa da educação escolar que estamos retraçando (2003, p.12).

Para que a inclusão aconteça, é preciso que se olhe a educação de outro modo. Não existe aprendizagem sem que haja um esforço, da escola e principalmente dos professores, em acabar com as diferenças. De acordo com Silva e Facion (2012, p. 193), todos devem partilhar das dificuldades, das sugestões e das vitórias. Não haverá rótulos entre deficiente e não deficientes, quando se parte da premissa de que as comparações não se fazem necessárias no âmbito escolar. É importante enfatizar que um ambiente estimulante e afetuoso, intervenção precoce e esforços integrados de educação irão sempre influenciar positivamente o desenvolvimento de qualquer criança. Afinal, as diferenças não podem ser obstáculos nas nossas relações sociais e a escola possui meios de ensinar a respeitá-las, sem que neguem sua existência. Moantoan com sua fala, reafirma essa prática, "Se o que pretendemos é que a escola seja inclusiva, é urgente que seus planos se redefinam para uma educação voltada para a cidadania global, plena, livre de preconceitos e que reconhece e valoriza as diferenças" (2003, p.14).

Isso exige trabalho em equipe, um esforço coletivo e a preocupação por parte desta instituição em criar condições para que sejam superados possíveis impasses estruturais e funcionais. Somente com esse olhar humanizado, será certo o sucesso, pois assim, a escola descobre sua capacidade em atender a diversidade.

O PAPEL DO PROFESSOR NO PROCESSO DE INCLUSÃO

Em contrapartida, não basta que se tenha uma estrutura arquitetônica e projetos pedagógicos adequados, eles são importantes, mas não fundamentais. O professor sim, esse é fundamental no processo, pois é ele quem impulsionará os recursos para uma educação inclusiva de qualidade. Ele terá que fazer parte integralmente, acreditando, criando e recriando oportunidades para que esse convívio seja um aprendizado para todos os envolvidos. Planejando alternativas para aceitar os mais diversos saberes e reconhecendo que ninguém detém um saber, ele faz parte desse processo. Segundo Moantoan,

> A inclusão não prevê a utilização de práticas de ensino escolar específicas para esta ou aquela deficiência e/ ou dificuldade de aprender. Os alunos aprendem nos seus limites e se o ensino for, de fato, de boa qualidade, o professor levará em conta esses limites e explorará convenientemente as possibilidades de cada um. Não se trata de uma aceitação passiva do desempenho escolar, e sim de agirmos com realismo e coerência e admitirmos que as escolas existem para formar as novas gerações, e não apenas alguns de seus futuros membros, os mais capacitados e privilegiados. (2003 p. 36)

A inclusão não se encaixa nos paradigmas tradicionais educacionais, surge então resistência do professor, que se vê obrigado a sair da sua zona de conforto. Tudo o que funciona para a maioria dos alunos, para o incluso nem sempre irá funcionar. Há uma necessidade de estudar, refletir e uma prática transformadora, para torná-lo apto a valorizar a diversidade humana,

pois incluir é ver além das deficiências físicas e mentais. Um olhar mais humanizado, sem imposições, torna o processo ensino aprendizagem mais eficiente, porque permite ao educador se libertar das amarras impostas pelo tradicionalismo.

A educação não deve ser mecanizada, o ser humano é naturalmente desigual, com desejos e anseios distintos e por isso tem o direito de ser educado de maneira que suas necessidades e diferenças sejam atendidas. Santos (1995) ponderadamente conclui que é preciso que tenhamos o direito de sermos diferentes quando a igualdade nos descaracteriza e o direito de sermos iguais quando a diferença nos inferioriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. Facion poeticamente reafirma esse direito,

> Um conjunto de cores...Uma grande árvore no outono...concentra uma beleza na variedade de seu colorido. Observamos, perplexos, por uns instantes essa maravilha, buscando entender suas nuances. Um amarelo forte, um verde escuro, um alaranjado muito claro podem compor uma intensa harmonia. Talvez sua beleza esteja concentrada não em excluir, mas em incluir e, então, completar-se na diversidade. A desigualdade, a diferença pode despertar criticidade ou ousadia; contudo, retrata a grandiosidade do todo. (2012, p.176)

A educação tradicional continua acreditando que todos aprendem da mesma maneira, utilizam as mesmas técnicas de estudo, que estão prontos para ser alfabetizados na mesma época e que tudo que não se encaixa nesse contexto, é considerado anormal ou diferente. Vale refletir, que quando uma criança não se adapta a um método de ensino, cabe ao educador ensiná-la com um método que ela será capaz de aprender.

Não há como negar que a educação inclusiva desperta dúvidas e necessita de aprendizado constante, mas também necessita de profissionais dispostos a assumir o seu papel de agentes de transformação da atual realidade. Cabe ao professor, dentro de uma escola inclusiva, planejar, instruir e

avaliar os programas de inclusão propostos, não apenas executar um currículo predeterminado. Ele necessita fazer parte desse processo, já que dispõe de conhecimentos pedagógicos e convive diariamente com seus alunos, sendo capaz de destacar suas deficiências e suas qualidades e desenvolver atividades mais adequadas para desenvolver as habilidades e capacidades dos seus alunos, tentando acabar com essa pseudoinclusão, onde o principal prejudicado é a criança especial. Para isso, Moantoan solicita essa participação efetiva dos professores no processo de inclusão,

> Nós professores temos de retomar o poder da escola, que deve ser exercido pelas mãos dos que fazem, efetivamente, acontecer a educação. Temos de combater a descrença e o pessimismo dos acomodados e mostrar que a inclusão é uma grande oportunidade para que alunos, pais e educadores demonstrem as suas competências, os seus poderes e as suas responsabilidades educacionais. (2003, p.30)

Afinal, um professor propenso à docência não consegue aquietar-se com propostas prontas e resolvidas, ele se incomoda diante de um desafio e não se acomoda quando algo exige dele um maior empenho e compromisso.

A ALIANÇA ENTRE A COMUNIDADE FAMILIAR E A COMUNIDADE ESCOLAR

A família é o principal agente de socialização de uma criança, é nela que se dão os primeiros passos para a formação de um cidadão e interação desta em uma sociedade. Mas, não está sozinha nesse processo, dentre outros agentes educativos, dispõe do intenso trabalho da escola que participa tanto na formação intelectual, quanto da formação moral, contribuindo assim, para esse processo educativo.

Pressupondo que ambas são importantes, a comunidade familiar e a comunidade educativa devem permanecer vinculadas, propensas a compartilhar os recursos capazes de promover o mais adequado desenvolvimento das suas crianças. E quando nos remetemos à crianças

com necessidades educacionais especiais, essa parceria faz-se muito mais necessária, pois enfrentarão situações jamais enfrentadas por outros pais. A Declaração de Salamanca enfatiza no parágrafo 59 a importância dessa parceria:

> Uma parceria cooperativa e de apoio entre administradores escolares, professores e país, deveria ser desenvolvida; e pais deveriam ser considerados enquanto parceiros ativos nos processos de tomada de decisão. Pais deveriam ser encorajados a participar em atividades educacionais em casa e na escola (aonde eles poderiam observar técnicas efetivas e aprender como organizar atividades extracurriculares), bem como na supervisão e apoio à aprendizagem de suas crianças. (1994, p.14)

Quando a escola abre espaço para que os pais participem efetivamente da vida escolar dos seus filhos com necessidades educacionais especiais, de forma flexível, atuando não somente como orientadora, mas também disposta a receber orientações específicas de profissionais que fazem o acompanhamento deste aluno fora da instituição, o atuar inclusivo torna-se mais preciso. Pois crianças inclusivas necessitam de incentivo e atenção de todos, para vencer as dificuldades de aprendizagem que muitas vezes fazem com que desistam de estudar. Como descrevem Silva e Facion, o respeito e a parceria a esses pais deve acontecer.

> Os profissionais não devem julgar os pais, mas ajudá-los, entendê-los e respeite-los. A escola precisa buscar estabelecer uma parceria com eles e conscientizá-los em relação às conquistas e aos insucessos vividos diariamente pelo seu filho, no intuito de encontrar apoio para as mudanças que forem necessárias. (2012, p.196)

Atingindo de fato os anseios de uma escola inclusiva: ensinar a todos, independente das suas limitações, a educação não pode mais andar isolada. Reforçando esse pensamento, Moantoan afirma:

> Os pais podem ser nossos grandes aliados na reconstrução da nova escola brasileira. Eles são uma força estimuladora e reivindicadora dessa tão almejada recriação da escola, exigindo o melhor para seus filhos, com ou sem deficiências, e não se contentando com projetos e programas que continuem batendo nas mesmas teclas e maquiando o que sempre existiu. (2003, p.30)

A família e a escola devem formar uma equipe, com os mesmos objetivos e princípios. A família se comportando como uma escola, em alguns momentos, e a escola comportando-se como uma família, proporcionando a oportunidade de crescimento educacional e social das crianças. Pois o ato de incluir, deve começar dentro da própria família.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O sistema educacional brasileiro está diante de um desafio, proporcionar a todos uma educação que valorize a diversidade, uma sociedade democrática, justa e solidária, preocupada em educar a todos, sem discriminar e oferecendo as mesmas oportunidades, principalmente respeitando as diferenças. Para que esse objetivo seja alcançado de forma cadenciado, é necessário que se conheça as dificuldades que estão sendo reveladas. A começar por entender de fato, o que é ser uma escola inclusiva, quais as suas característica, anseios e a sua responsabilidade que todos possam desenvolver-se em conjunto.

Ainda, interpreta-se por inclusão, o ato de integrar um cidadão com necessidades especiais ao convívio de outras pessoas. Acreditando, que receber uma criança com necessidades escolares especiais em uma sala de aula regular, seria satisfatório para o bem estar desta e das demais, pois estariam em contato com a diversidade, conhecendo e posteriormente, respeitando. Mas incluir é muito mais do que integrar, é dar dignidade, propiciar a autonomia destes cidadãos. Não basta termos leis bem escritas, se ainda encontramos resistências em diversos setores, e não basta falarmos em mudanças comportamentais se os próprios educadores são inaptos em compreender a importância dessa inclusão.

Chega-se à conclusão, através das bibliografias estudadas, que ainda há um caminho árduo a ser percorrido para que a Educação Inclusiva no Brasil saia do papel e dos maravilhosos discursos. Pois quando a escola desempenha o seu mais expressivo papel, que é preparar as crianças para o futuro, ela ensina a conviver e valorizar as diferenças, tanto em sala de aula como na vida. Somente com essa valorização da diversidade, sabendo que somos distintos, a escola, que é tão importante nesse processo de inclusão, poderá dar os primeiros passos para um a sociedade inclusiva.

REFERÊNCIAS

CARVALHO, Rosita Edler. **Educação inclusiva: com os pingos nos "is".** 4. ed. Porto Alegre: Ed. Meditação, 2006.

FACION, José Raimundo. **Inclusão escolar e suas implicações (livro eletrônico).** Curitiba: Intersaberes, 2012 – (Série inclusão escolar)

FREINET, Celéstin. **Pedagogia do bom senso [tradução J. Baptista].** 7. Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Inclusão escolar: o que é? por quê? como fazer?.** São Paulo : Moderna , 2003. (Coleção cotidiano escolar). 50p.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Brasília: MEC/SEESP, 2008.

BRASIL. Plano Nacional de Educação - PNE/Ministério da Educação. Brasília, DF: INEP, 2001**.**

_____. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial, nº 248, de 23/12/1996.

JERUSALINSKY, Alfredo ; PÁEZ, Stella Maris C de. **Carta aberta aos pais acerca da escolarização das crianças com problemas de desenvolvimento.** Diponível em:

<http://www.revistas.usp.br/estic/article/viewFile/60919/63955/> Acessado em: 02 de junho de 2017.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

Coleção "A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar". Disponível em: <http://educacaoinclusivaemfoco.com.br/Categoria/educacao-inclusiva/> Acessado em: 15 de abril de 2017.

UNESCO. **Declaração Mundial de Educação para Todos e Plano de Ação para Satisfazer as Necessidades Básicas de Aprendizagem**. Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais, 06, 1994, Salamanca (Espanha). Genebra: Unesco, 1994.

A IMPORTÂNCIA DO AFETO NA RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO PARA CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Autor Luciana Coscarelli Alves
Orientador Douglas Teixeira Cardelli

RESUMO

Este artigo apresenta as contribuições da relação afetiva para o processo de aprendizagem, entre professor e aluno, nos anos iniciais do ensino fundamental. O professor, sendo o elo que possibilita a formação integral do aluno, tem o dever de refletir e questionar constantemente sua prática pedagógica e a construção da relação afetiva com os alunos. Teve como base as principais obras educacionais e pedagógicas sobre a influência da afetividade no processo de aprendizagem. Diante disso, este o estudo analisa a importância dos aspectos socioafetivos para o desenvolvimento e o processo ensino/aprendizagem. Trata-se de uma pesquisa qualitativa cuja coleta de dados é classificada como bibliográfica. Ficou evidenciado que a conscientização do educador é fundamental, pois é ele o mediador, quem planeja as aulas e organiza os ambientes. Quando toma consciência de sua importância na formação do aluno, a promoção de espaços democráticos para a construção coletiva do conhecimento torna-se um processo natural e necessário. Para que o professor conheça bem seus alunos, é necessário que não negligenciem os aspectos afetivos.

Palavras-chave: Afetividade. Aprendizagem. Relação professor-aluno.

RESUMEN

Este artículo presenta las contribuciones de la relación afectiva al proceso de aprendizaje, entre profesor y alumno, en los años iniciales de la enseñanza fundamental. El profesor, siendo el eslabón que posibilita la formación integral del alumno, tiene el deber de reflejar y cuestionar constantemente su práctica pedagógica y la construcción de la relación afectiva con los alumnos. Se basó en las principales obras educativas y pedagógicas sobre la influencia de

la afectividad en el proceso de aprendizaje. Por lo tanto, este estudio analiza la importancia de los aspectos socio-económicos para el desarrollo y el proceso de enseñanza / aprendizaje. Se trata de una investigación cualitativa cuya recolección de datos es clasificada como bibliográfica. Se evidenció que la concientización del educador es fundamental, pues es él el mediador, quien planea las clases y organiza los ambientes. Cuando toma conciencia de su importancia en la formación del alumno, la promoción de espacios democráticos para la construcción colectiva del conocimiento se convierte en un proceso natural y necesario. Para que el profesor conozca bien a sus alumnos, es necesario que no descuidan los aspectos afectivos.

Palabras clave: Afectividad. Aprendizaje. Relación profesor-alumno.

INTRODUÇÃO

Até que ponto a falta de afeto na relação professor/ aluno pode influenciar no processo de ensino e aprendizagem das crianças, nas séries iniciais? Buscando exatamente mostrar a importância da afetividade nesta relação, de como ela influencia na formação do desenvolvimento socioafetivos, na inteligência e na aprendizagem significativa, é que esse artigo tem como foco refletir sobre o tema nas séries iniciais do Ensino Fundamental. Ao se investigar a afetividade no processo de aprendizagem percebe-se o quanto esse conteúdo passa alheio ou até mesmo ignorada por alguns professores (FERNÁNDEZ, 1991). Os efeitos negativos dessa prática podem ser observados durante todo trajeto escolar. Lima (2001) aponta,

> A vivência emocional e a qualidade das experiências e dos laços afetivos são muito importantes para o desenvolvimento humano. As experiências nestes primeiros anos de vida são as que contribuem para que o ser humano estabeleça determinados padrões de conduta e formas de lidar com as próprias emoções (pág. 12).

O professor, mesmo no desgaste do dia a dia, precisa assumir um papel de destaque para a aprendizagem da criança, pois ele é o mediador no

processo escolar e não só o detentor de conhecimentos (FREINET, 1896). Sendo assim, o respeito, a amizade, a compreensão deve estar envolvida neste processo, para que se possa evitar problemas futuros.

Ferreira menciona:

> Afetividade (de afeto+ idade) é a qualidade psíquica, conjunto de fenômenos psíquicos que se manifesta sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhadas sempre de impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria, ou tristeza. (1999, pág. 62).

A afetividade é a raiz de todo o relacionamento humano, é a primeira forma de envolvimento que se tem com o mundo.

Portanto este estudo tem como objetivo geral demonstrar a importância da relação afetiva entre professor e aluno no processo da aprendizagem nos anos iniciais do ensino fundamental e fundamentado nas principais obras educacionais e pedagógicas, destacando-se Pestalozzi (1805), Wallon (1975) e Vygotsky (2000), abordando a influência afetiva no processo de aprendizagem.

De acordo com Gil (2002) a metodologia utilizada para levantar dados sobre a temática foi a pesquisa qualitativa realizada e classificada como bibliográfica, a qual valeu de teóricos clássicos e contemporâneos que trabalham com a questão da afetividade no processo de aprendizagem, buscando obter o máximo de informações e esclarecimentos que contribuíssem para a resolução do problema aqui apresentado.

Optou-se por esse tema por haver intranquilidade da autora do estudo, desde o início do seu percurso acadêmico, no trabalhar essa interação no dia-a-dia na sala de aula, buscando uma forma de contribuir para que a escola seja um ambiente de relações mais aprazível entre professores e alunos e no qual um possa respeitar melhor o outro.

Reconhecendo que a criança é fortemente marcada pelo meio social em que se desenvolve, e que também deixa suas próprias marcas neste meio, que tem a família como o seu principal referencial, a escola deve viabilizar um espaço de reflexão sobre a vida do aluno como um todo,

contribuindo para o desenvolvimento de uma consciência crítica e transformadora. Esse processo não deveria desassociar-se da afetividade, a qual é retratada pelos conteúdos atitudinais.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem alguns princípios que deveriam orientar a educação escolar, como a dignidade da pessoa humana, o que resulta respeito aos direitos humanos, a igualdade de direitos, a laboração como princípio democrático e com o compromisso pela vida social. Um ambiente de ensino que oportunize uma relação de discussões entre cognição e afeto faz todo um diferencial na vida de seus educandos (Brasil, 1997).

Esta pesquisa também abordará a relação afetiva professor/aluno, a influência dessa relação no processo aprendizagem e a responsabilidade docente nesse processo.

Dessa forma procura-se com os resultados deste estudo trazer novas reflexões aos profissionais da área de educação, mostrando a importância do desenvolvimento afetivo principalmente para a formação emocional, e cognitiva do educando.

CONCEITUANDO APRENDIZAGEM

Ação, processo, efeito ou consequência de aprender; aprendizado (FERREIRA; 1993). A etimologia da palavra aprendizagem, a qual é derivado o verbo aprender, cuja origem vem do latim *apprehendere*. Quanto à conceituação, há uma diversidade bastante significativa referente a diferentes dimensões que o termo é utilizado, como por exemplo, aprendizagem sistemática, assistemática, escolar, profissional, religiosa, etc.

Aprendizagem é um fenômeno ou um método relacionado com o ato ou efeito de aprender. A aprendizagem determina ligações entre certos estímulos e respostas equivalentes, causando um aumento da adaptação de um ser vivo ao seu meio ambiente (VYGOTSKY, 2003).

O processo da aprendizagem no indivíduo é único, mesmo sendo mediado por algo ou alguém. De acordo com a nova ênfase educacional, centrada na aprendizagem, o professor é coautor do processo de aprendizagem dos alunos. Nesse enfoque centrado na aprendizagem o conhecimento é

construído e reconstruído continuamente. E mediar é intervir para promover mudanças (VYGOTSKY, 2000).

Piaget (1983) apresentou distinção entre aprendizagem e desenvolvimento, afirmando que muitas pessoas confundem os dois conceitos. De acordo com o epistemólogo suíço, o desenvolvimento está relacionado não só ao desenvolvimento físico, mas também se refere ao sistema nervoso e às funções mentais, estando relacionado com a embriogênese e às estruturas do conhecimento. O conceito de aprendizagem é mais simples, pois acontece por meio de um intermediário (professor), sendo um processo limitado a uma estrutura mais simples que o desenvolvimento.

A teoria da aprendizagem de Ausubel (1982), também denominada de teoria da aprendizagem significativa propõe que os conhecimentos prévios dos alunos sejam valorizados, para que possam construir estruturas mentais utilizando, como meio, mapas conceituais que permitem descobrir e redescobrir outros conhecimentos, caracterizando, assim, uma aprendizagem prazerosa e eficaz.

Essa teoria consiste em afirmar que a aprendizagem se torna significativa quando os conhecimentos anteriores do aluno são interrelacionados ao novo conteúdo a ser estudado o qual passa a ser incorporado às estruturas de conhecimento, adquirindo significado especial.

Aprender, em nossa prática cotidiana, muitas vezes se restringe ao processo ensino-aprendizagem. Porém, sabe-se que a aprendizagem é um processo em que não existe uma só relação, onde o mestre ensina e o aluno aprende, mas é relativo: educador ensina e aprende ao mesmo tempo e vice-versa.

Cury (2003, pág. 68) aponta, "que professores fascinantes cumprem o conteúdo programático, mas seu objetivo fundamental é ensinar os alunos a serem pensadores e não repetidores de informações".

CONCEITUANDO AFETIVIDADE

A afetividade pode ser definida segundo diferentes perspectivas, dentre outras, a filosófica, a psicológica e a pedagógica. Neste estudo a afetividade é abordada na perspectiva pedagógica, tendo em vista a relação educativa que se estabelece entre professor e aluno em sala de aula.

A palavra afeto vem do latim *affectur* (afetar, tocar) e constitui o elemento básico da afetividade. O afeto é a parte de nosso psiquismo responsável pela maneira de sentir e perceber a realidade (FERREIRA, 1993). A afetividade é, então, a parte psíquica responsável pelo significado sentimental de tudo que se vive. Se algo vivenciado está sendo agradável, prazeroso, sofrível, angustiante, causa medo ou pânico, ou dá satisfação, todos esses conceitos são atribuídos pela afetividade. A afetividade é impulsionada pela manifestação dos sentimentos, das emoções, e desenvolve-se por meio da formação do sujeito.

Importantes teóricos da Psicologia e Educação, a exemplo de Vygotsky (2000), Wallon (1975), Piaget (1983), entre outros, produziram estudos indispensáveis acerca, da afetividade como parte integrante na formação do sujeito. De acordo com Galvão (2003), Wallon (2000) trouxe uma valorosa contribuição não só para os estudos de aprendizagem, mas também para o entendimento da prática vivencial do ser humano no processo da construção da sua personalidade.

A CONTRIBUIÇÃO DE HENRY WALLON

Para esse autor, o termo afetividade corresponde às primeiras expressões de sofrimento e de prazer que a criança experimenta, sendo essas manifestações de tonalidades afetivas ainda em estágio primitivo, de base orgânica. Ao se desenvolver, a afetividade passa a ser fortemente influenciada pela ação do meio ambiente, tanto que este autor defende uma evolução progressiva da afetividade, cujas manifestações vão se distanciando da base orgânica, e tornando-se cada vez mais relacionadas ao social (WALLON, 2003).

O autor afirma que o estudo da criança exige o estudo do meio em que ela se desenvolve, e esse meio deverá corresponder às suas necessidades e às suas aptidões sensório-motoras e posteriormente psicomotoras.

Para ele, os sentimentos correspondem à expressão representacional da afetividade, não implicando em reações diretas e imediatas como nas emoções; opõem-se ao encantamento, tendem a reprimir e impor controle para quebrar sua força. Os sentimentos são manifestações mais evoluídas e apa-

recem mais tarde na criança quando se inicia as representações. Quando adultos, os indivíduos têm maiores recursos de expressão porque primeiro observam, refletem antes de agir, sabem onde, como e quando se expressar.

> As emoções, são a exteriorização da afetividade (…) nelas que assentam os exercícios gregários, que são uma forma primitiva de comunhão e de comunidade. As relações que elas tornam possíveis afinam os seus meios de expressão, e fazem deles instrumentos de sociabilidade cada vez mais especializados (1995, p. 143).

Segundo esse autor é somente no estágio do personalismo, que corresponde dos três aos cinco anos, a criança realmente se diferencia do outro, toma consciência de sua autonomia em relação aos demais. Ela percebe as relações e os papéis diferentes dentro do universo familiar, ao mesmo tempo que se percebe como um elemento fixo, como ser o filho mais velho ou o mais novo, ser filho e irmão, assim por diante.

Nessa idade, a criança também costuma ingressar na Educação Infantil, inserindo-se numa comunidade de crianças semelhantes a ela, onde as relações serão diferentes das relações familiares. As necessidades dessa faixa etária ainda exigem do professor cuidados de caráter pessoal, diretos, quase como os de mãe.

Na etapa seguinte, denominada categorial, idade de escolaridade obrigatória na maioria dos países, o desenvolvimento cognitivo da criança está aguçado e a sua sociabilidade ampliada. A criança se vê capaz de participar de vários grupos com graus e classificações diferentes segundo as atividades de que participa. Esta etapa é importante para o desenvolvimento das aptidões intelectuais e sociais da criança.

Vivenciar a necessidade de se perceber como indivíduo, e, ao mesmo tempo, de medir sua força em relação ao grupo social a que pertence, faz desta fase um período crítico do processo de socialização, pois segundo Wallon (1975): "Há tomada de consciência pelo indivíduo do grupo de que faz parte, há tomada de consciência pelo grupo da importância que pode ter em relação aos indivíduos (pág. 215).

O papel da afetividade no processo de mediação do professor direciona o olhar para a relação professor/aluno, porém é possível supor que a afetividade também se expressa sob outras dimensões humana. Sobre esse aspecto o autor quer dizer que a sociedade intervém no desenvolvimento psíquico da criança por meio de suas repetidas experiências e das dificuldades para ultrapassá-las, já que a criança, diferentemente de outros seres vivos, depende por muito tempo de seus semelhantes adultos. A proporção afetiva é de fundamental importância para esse autor, seja do ponto de vista da construção da pessoa ou do ponto de vista do conhecimento, sendo marcante para o desenvolvimento da espécie humana, que se manifesta a partir do nascimento e estende-se ao longo dos anos de vida de uma criança.

A escola na figura do professor precisa compreender o aluno e seu universo sociocultural. Conhecer esse universo é de grande eficácia para o trabalho do professor que atua no plano universal, cultural e pessoal. O professor deve colocar acima de tudo sentimento de amor, carinho e respeito na sua relação com o aluno. Rangel nos faz refletir quando diz:

> Acreditamos que a escola deve se ocupar com seriedade com a questão do saber, do conhecimento. Se um professor for competente, ele, através de seu compromisso de educar para o conhecimento, contribuirá com a formação da pessoa, podendo inclusive contribuir para a superação de desajustes emocionais (1992, pág.72).

Nessa perspectiva, a prática educativa na escola deve primar pelas relações de afeto e solidariedade, proporcionando situações que dê em prazer ao aluno de construir conhecimentos e de crescer junto com o outro.

A CONTRIBUIÇÃO DE VYGOTSKY

Para Vygotsky (1996) a relação professor/aluno não deve ser uma relação de autoritarismo, mas, sim de cooperação, de respeito e de crescimento. O aluno deve ser considerado como um ser interativo e ativo no seu processo de construção do conhecimento. O professor por sua vez

deverá assumir um papel fundamental nesse processo, como um sujeito mais versato. Por essa razão cabe ao professor considerar o que o aluno já sabe, seu conhecimento cultural é muito importante para a construção da aprendizagem. O professor é o mediador da aprendizagem facilitando-lhe o domínio e a adaptação dos diferentes instrumentos culturais.

Considerando as palavras do autor, a construção do conhecimento se dá coletivamente, portanto, sem ignorar a ação intrapsíquica do sujeito. Assim o autor conceituou o desenvolvimento intelectual de cada pessoa em dois níveis: real e potencial. O real é aquele já adquirido e formado que determina o que a criança já é capaz de fazer por si própria já possui um conhecimento sólido e seguro. A abordagem do autor é de fora para dentro, por meio da internalização, ele afirma que o conhecimento se dá dentro de um contexto, afirmando serem as influências sociais mais importantes que o contexto biológico. A aprendizagem acelera processos superiores internos que só são capazes de atuar quando a criança se encontra envolvida com o meio ambiente e com outras pessoas. É importante que esses processos sejam internalizados pela criança. É importante considerar o principal objetivo da educação - que é a autonomia moral e intelectual.

Vygotsky (2000) e Wallon (2003), afirmam que a relação afetividade--inteligência possui um caráter social e fundamental para todo o processo de desenvolvimento do ser humano. E cabe ao educador integrar o que se ama com o que se pensa, trabalhando razão e emoção, de modo que todo indivíduo tenha condições de usar tanto a razão quanto os sentimentos, e aprenda a conhecer a si mesmo e a seus semelhantes.

Vygotsky (2000) buscou planejar um percurso histórico a respeito do tema afetividade. Sendo assim, procura explicar a transição das primeiras emoções elementares para as experiências emocionais superiores, especialmente no que se refere à questão de os adultos terem uma vida emocional mais refinada que as crianças. Ele defende que as emoções não deixam de existir, mas se transformam, afastando-se da sua origem biológica e construindo-se como fenômeno histórico cultural.

De acordo com Chalita (2001), a habilidade emocional é o grande pilar da educação, não sendo possível desenvolver habilidades cognitivas e sociais sem trabalhar emoção, o que exige muita paciência, pois se trata

de um processo continuado cujas mudanças não ocorrem de uma hora para outra.

A CONTRIBUIÇÃO DE PESTALOZZI

O afeto pode ser aprendido? Pestalozzi (1746-1827) acreditava que sim. Mais do que isso, ele defendia a ideia de que o afeto deveria ser incorporado ao ensino e ao método pedagógico como um todo, por meio de vivências e do conceito de aprender fazendo (1997). Para o autor, a escola deveria ser uma extensão do ambiente familiar, oferecendo segurança e afeto. A educação precisaria se basear em três pilares: a cabeça (intelectual), a mão (físico) e o coração (afeto ou moral). Seu método consistia em respeitar os estágios de desenvolvimento da criança, dando atenção às suas aptidões e necessidades. O ensino deveria caminhar do mais fácil e simples, para o mais difícil e complexo, do conhecido para o novo e do concreto para o abstrato. Pestalozzi afirmava ser tarefa dos educadores buscar não apenas os bons métodos, mas os melhores métodos, e conclui que o melhor dos métodos pedagógicos é o amor.

O educador deveria inspirar-se primeiramente no amor de Deus pelos seres humanos, cuja característica principal é a incondicionalidade. Em seguida, o amor maternal deveria ser tido como um modelo para todos aqueles que desejassem educar crianças, procurando desenvolver o potencial e a dignidade próprios da natureza do ser criado à imagem e semelhança de Deus.

Nessa perspectiva, Pestalozzi trabalhava com a firme convicção de que mesmo as crianças mais pobres eram portadoras de tesouros interiores que deveriam ser descobertos e estimulados por meio da educação amorosa. Em suas palavras;

> Confiante nas faculdades da natureza humana que Deus colocou nas crianças mais pobres e mais desprezadas eu não tinha apenas aprendido em experiências anteriores que esta natureza desdobra as mais formosas potencialidades em meio ao lodo da rudeza, do embrutecimento e da ruína, mas via, nas minhas próprias crianças irromper essa força viva,

> mesmo em meio à toda sua brutalidade (Apud INCONTRI, 1997, pág. 90).

As diversas abordagens à obra de Pestalozzi enfatizam o amor como traço marcante em seu próprio caráter e não apenas em sua Pedagogia. Ao descrever esta ênfase em uma Pedagogia do amor, Incontri (1997) afirma que as ideias de Pestalozzi nunca poderiam ser reduzidas a um sistema filosófico ou a uma ciência empírica. Não é possível ensinar num curso de Pedagogia ou qualquer outro, técnicas eficientes para que o educador aprenda a amar verdadeiramente o educando e assim obtenha o sucesso na formação integral de seus alunos. O amor como ação pedagógica somente é possível se precedido por uma empatia e até por uma reverência em relação à própria condição humana.

Mas é necessário esclarecer ainda outra característica do amor ao qual Pestalozzi se refere é um amor incondicional, que não leva em conta os méritos do estudante, mas também não é um amor cego e permissivo. Ele fala de um amor iluminado e reflexivo, que estimula as aptidões e que disciplina o comportamento rumo ao desenvolvimento máximo das potencialidades, com vistas à superação da existência e com ênfase na transcendência espiritual do ser humano.

Johann Heinrich Pestalozzi, sem dúvida, foi o educador do amor. A ele se deve o mérito indiscutível de estabelecer as linhas afetivas da educação em maior proporção que outros pedagogos, demonstrando na sua própria vivência a eficácia de conduzir o processo educacional em elos de afeto. Para ele,

> A manifestação do amor é a salvação do mundo! Amor é o fio que liga o globo terrestre. Amor é o fio que liga o homem a Deus. Sem amor, o homem está sem Deus, e sem Deus e sem amor, o que é o homem? (...) Não é homem, é inumano o homem sem Deus e sem amor (PESTALOZZI apud INCONTRI, 1997, pág. 92).

Este amor como primeira estratégia pedagógica somente faz sentido diante da perspectiva de uma educação integral e transformadora. Na edu-

cação que vê o ser humano como um ser moral e que busca desenvolver esta característica, que o educador aproveita as oportunidade e exigências acadêmicas para formar o homem todo.

RELAÇÃO PROFESSOR/ALUNO

A IMPORTÂNCIA DO RELACIONAMENTO AFETIVO PROFESSOR/ALUNO

Segundo Almeida (1999), as relações afetivas se evidenciam, pois a transmissão do conhecimento implica, necessariamente, uma interação entre pessoas. Portanto, na relação professor – aluno, o afeto está presente. Sendo assim, o olhar afetivo do educador para seus educandos é indispensável para a construção e o sucesso da sua aprendizagem. Isto significa dar credibilidade as suas opiniões, valorizar suas sugestões, observar, acompanhar o seu desenvolvimento e demonstrar acessibilidade e disponibilidade para diálogo. Aponta Freire,

> […] Como professor […] preciso estar aberto ao gosto de querer bem aos educandos e à prática educativa de que participo. Esta abertura ao querer bem não significa, na verdade, que, porque professor, me obrigo a querer bem a todos os alunos de maneira igual. Significa, de fato, que a afetividade não me assusta que tenho de autenticamente selar o meu compromisso com os educandos, numa prática específica do ser humano. Na verdade, preciso descartar como falsa a separação radical entre "seriedade docente" e "afetividade". Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e "cinzento" me ponha nas minhas relações com os alunos, no trato dos objetos cognoscíveis que devo ensinar (1996, pág. 159).

A aprendizagem é uma mudança comportamental que resulta da experiência, é, portanto, uma forma de adaptação ao ambiente. E nesse processo o professor é de suma importância.

Maldonado (1994) aborda o medo e a desconfiança como fatores que dificultam o relacionamento interpessoal, assinalando que o amor pode estar escondido sob camadas de mágoa, medo, tristeza, ressentimento, decepção, vergonha e raiva. Em que:

> Atitudes ríspidas, grosseiras e agressivas expressam, com frequência, a necessidade de formar uma carapuça protetora contra o medo de ser rejeitado, contra sentimentos de inadequação - "já que sou mesmo incompetente para tantas coisas, por aí eu me destaco" e contra a dor do desamor - "ninguém gosta de mim mesmo, quero mais é explodir o mundo" (1994, pág. 39).

O professor precisa estar atento às reações de seus alunos, pois as situações assinaladas anteriormente podem acontecer nas relações interpessoais em sala de aula. Normalmente atitudes inadequadas como gritos, atitudes ríspidas, grosserias, palavrões, empurrões, podem revelar problemas com a autoestima. Assim, se o professor não tiver sensibilidade para perceber esse problema e disponibilidade para ajudar esse aluno com tais problemas, ele pode sentir-se não merecedor de estima e de consideração.

Buscar, portanto, uma maior aproximação afetiva com o aluno, também por meio do diálogo e até mesmo, citando seu nome algumas vezes e fazendo perguntas, entre outras manifestações de interesse, mostra uma atitude afetiva para com ele, o que, de certa forma, faz o aluno se sentir motivado para realizar as atividades escolares.

Segundo Ribeiro e Jutras (2006), a dimensão afetiva contribui para a aquisição de atitudes positivas em relação a professores, às disciplinas por eles ministradas e para a aprendizagem cognitiva dos alunos em sala de aula. A afetividade é, na verdade, importante porque contribui para o processo de ensino e aprendizagem, na criação de um clima de compreensão, confiança, respeito mútuo e motivação. Sendo que:

> Os resultados positivos de uma relação educativa movida pela afetividade opõem–se àqueles apresentados em situações em que existe carência desse

> componente. Assim, num ambiente afetivo, seguro, os alunos mostram–se calmos e tranquilos, constroem uma autoimagem positiva, participam efetivamente das atividades propostas e contribuem para o atendimento dos objetivos educativos. No caso contrário, o aluno rejeita o professor e a disciplina por ele ministrada, perde o interesse em frequentar a escola, contribuindo para seu fracasso escolar. O professor que possui a competência afetiva é humano, percebe seu aluno em suas múltiplas dimensões, complexidade e totalidade (RIBEIRO e JUTRAS, 2006,p,40).

Cury (2003, pág. 97) diz; que "professores fascinantes não desistem dos seus alunos ainda que eles os decepcionem e não lhes deem retorno imediato. Paciência é o seu segredo, a educação do afeto é sua meta".

Portanto o professor é o agente do processo educacional, mesmo que a instituição de ensino invista em equipamentos e aprimoramentos dos espaços físicos, nada substituirão o professor. Chalita (2001, p,161) ressalta que os temores de que a máquina possa substituir o professor só atingem aqueles que não têm verdadeiramente vocação do magistério, os que são meros informadores desprovidos de emoção. Professor tem luz própria e caminha com os próprios pés. Não faz sentido pregar a autonomia sem ser autônomo, que fale de liberdade sem experimentar a conquista da independência que é o saber; que ele queira que seu aluno seja feliz sem demonstrar afeto.

É fundamental pensar que nos dias de hoje, o professor não é apenas aquele que transmite conhecimentos, mas, sobretudo, aquele que ampara o aluno no processo de construção do saber. Para tanto, é imprescindível ser um profissional que domine não apenas o conteúdo de seu campo específico, mas também a metodologia e a didática eficiente na missão de organizar o acesso ao saber dos alunos. E não apenas o saber de determinadas matérias, mas o saber ser gente com ética, dignidade, valorizando a vida, o meio ambiente, e a cultura.

A RESPONSABILIDADE DOCENTE

Para Freire (1996, pág. 71) "cabe ao professor observar a si próprio; olhar para o mundo, olhar para si e sugerir que os alunos façam o mesmo e não apenas ensinar regras, teorias e cálculos". O professor deve ser um mediador de conhecimentos, utilizando sua situação privilegiada em sala de aula não apenas para instruções formais, mas para despertar os alunos para a curiosidade; ensiná-los a pensar, a ser persistentes a ter empatia e ser autores e não expectadores no palco da existência. O aluno tem que ter interesse em voltar à escola no dia seguinte reconhecendo que aquele momento é mágico para sua vida.

Sem dúvida o docente de hoje desempenha inúmeros papéis que são importantíssimos para o desenvolvimento das futuras gerações. Deve, portanto, encarar com muita seriedade sua profissão, trabalhar para esclarecer seus alunos e fazer com que eles reflitam sobre a realidade em que vivem. Como profissional em movimento o professor está em constante busca do saber, aperfeiçoando-se, qualificando-se para exercer de maneira cada vez melhor a profissão docente.

O professor, assumindo-se como cidadão, tendo consciência da sua cidadania e dos pressupostos teóricos que fundamentam sua prática pedagógica, com certeza, irá colaboar na formação de seus alunos. Segundo Paulo Freire,

> O bom educador é o que consegue enquanto fala trazer o aluno até a intimidade do movimento do seu pensamento. Sua aula é assim, um desafio e não uma cantiga de ninar. Seus alunos cansam, não dormem. Cansam porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (1996, pág.96).

Ainda segundo o autor o educador autoritário, licencioso, sério, incompetente, irresponsável, mal-amado, sempre com raiva do mundo e das pessoas, frio, burocrático, racionalista, nenhum deles passam pelos alunos sem deixar sua marca.

Considerando as palavras do autor, conclui-se que a questão fundamental diante de uma educação de qualidade, é que deve-se estar bastante lúcido e cada vez mais competente naquilo em que for realizar, que é a capacidade de ensinar.

PAPEL DA AFETIVIDADE NO PROCESSO ENSINO/APRENDIZAGEM

O processo ensino aprendizagem só pode ser analisado como uma unidade. O ensino/aprendizagem são faces de uma mesma moeda, nessa unidade, a relação professor/aluno é um fator determinante para aprendizagem do aluno.

Partindo da teoria de Wallon (2003), o desenvolvimento do sujeito se faz a partir da interação com grandes variedades de fatores ambientais. O foco da teoria é uma relação complementar entre os fatores orgânicos e socioculturais. O corpo, a emoção e o cognitivo mantêm uma relação de interdependência e complementaridade. Conforme argumentado por Wallon (2007, p. 198):

É contra a natureza tratar a criança fragmentariamente. Em cada idade, ela constitui um conjunto indissociável e original. Na sucessão de suas idades, ela é um único e mesmo ser em curso de metamorfoses. Feita de contrastes de conflitos, a sua unidade será por isso ainda mais susceptível de desenvolvimento e de novidade.

Vê-se em Wallon a não separação entre afeto, corpo e cognição. Ao longo da vida do indivíduo, o corpo, o afeto e a cognição estão influenciando um ao outro, nas atitudes, relações e nos pensamentos. É isso que faz do ser humano um sujeito organicamente social. Cada indivíduo forma a própria identidade a partir das relações que tem com o outro, pelas mediações, linguagem e tudo que se coloca entre ele e o mundo (WALLON, 2007).

A aprendizagem é o processo por meio do qual a criança se apropria ativamente do conteúdo da experiência humana, daquilo que o seu grupo social conhece, e para que o sujeito o aprenda necessitará interagir com outros seres humanos.

Na interação professor/aluno gradativamente a fala social trazida pelo professor vai sendo internalizada pelo aluno e o seu comportamento passa a ser então, orientado por uma fala interna que planeja sua ação. O papel do professor nesse processo é fundamental, ele procura estruturar condições para ocorrência de interações professor/aluno e objeto de estudo que leve a apropriação do conhecimento.

Segundo Morales (1998, pág. 61) a conduta do professor influi sobre a motivação, afetividade e a dedicação do aluno ao aprendizado. Pode-se reafirmar que o aluno se vê influenciado por sua percepção em relação ao professor. O professor deve sempre reforçar a autoconfiança dos alunos. Segundo Cunha (2008, p.59),

> Um educador mal preparado para observar a alma infantil e o dinamismo das nuances do seu desenvolvimento cognitivo pode calcar a sua natural necessidade para o aprendizado escolar e, consequentemente de expressar-se. É necessário manter a prodigiosa aptidão da criança que, enquanto vive plenamente aprende.

A autora relata a importância de se estar preparado para exercer a docência por meio da sensibilidade para que através de uma visão atenta aos educandos se possa responder às expectativas e construir significativamente a aprendizagem por meio das aptidões trazidas por elas, possibilitando sua participação e expressão. Partindo da vivência que a criança traz consigo, o educador tem uma aproximação afetiva mais evidente e permite que a mesma avance nos conteúdos de maneira significativa liberando para o futuro as consequências desse aprendizado.

Pestalozzi (2004) aponta que o homem tem uma alma que busca seu desenvolvimento. Dessa forma, não caberia ao educador impor-se a esse ser, dirigindo-o ou moldando-o integralmente em seu crescimento, mas sim fortificando o que há de espiritual e moral na sua natureza humana. Seu método, segundo Incontri (2004) busca:

> [...] ativar e fazer a criança conceber a si mesma não é limitar a partir do exterior, mas fazer crescer a partir

> do interior. O método não tende a um impedimento negativo do mal, mas a uma vivificação positiva do bem. Ele trabalha contra a fraqueza, pelo acréscimo da força realmente existente; contra o erro, pelo desenvolvimento dos germes inatos da verdade; contra a sensualidade, nutrindo e fortificando o espírito [...] (PESTALOZZI apud INCONTRI, 2004).

Pestalozzi afirma que o melhor caminho para tocar a divindade presente na alma humana é por meio do amor, que ele denomina de "força elementar da moralidade". Aponta Incontri (2004), que uma vez ativado esse aspecto, ele passa a reger de forma espontânea o desenvolvimento da criança, tocando o seu interior de forma natural e não impositiva. Dessa forma, Pestalozzi acreditava que a tarefa do educador voltasse a um processo de integração total, sem violência, amando profundamente a alma da criança. Pestalozzi estabeleceu em sua filosofia o princípio da interação afetiva como fonte estimuladora da cognição e da aprendizagem.

Segundo Chalita (2001) a habilidade cognitiva é a qualidade de absorver o conhecimento e de trabalha-lo de forma eficaz e significativa. Não se trata de um "cognitivismo" que ignora outras proporções da aprendizagem como a social e emotiva.

Portanto Curry (2003, p,142) diz, "Mestres, encontrem espaços para humanizar o conhecimento, humanizar sua história e estimular a arte da dúvida." Pois seus alunos darão um salto intelectual e terão vantagens competitivas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do presente estudo, conclui-se que a afetividade na relação professor/aluno torna-se o pilar central de todo o processo de aprendizagem, A conscientização do educador é fundamental, pois é ele o mediador, quem planeja as aulas e organiza os ambientes. Quando toma consciência de sua importância na formação do aluno, a promoção de espaços democráticos para a construção coletiva do conhecimento torna-se um processo natural e necessário evitando problemas futuros.

Para que o professor conheça bem seus alunos, é necessário que não se descuide dos aspectos afetivos. É importante refletir sobre a importância da afetividade em uma sala de aula nos anos iniciais do ensino fundamental, de modo que os alunos possam ser compreendidos, aceitos e respeitados, no qual os professores possam entender seus sentimentos. É preciso ter sensibilidade para ouvi-los, dialogar com eles e apoiá-los para que busquem superar as suas dificuldades. Professores que atuam apenas como manuais de regras de comportamentos, que são especialistas em apontar falhas elevar o tom de voz, criticar e comparar, pioram seus alunos, não os educam socioemocionalmente e muito menos conseguem estabelecer uma aprendizagem relevante. Habilidade cognitiva é a habilidade de absorver o conhecimento e de trabalha-lo de forma eficiente e significativa e para isso o professor não pode ignorar outras dimensões da aprendizagem como a social e emotiva. Nesta análise fica claro que não existe aprendizagem sem afetividade, e conclui-se que é possível, sim, aliar cognição e afetividade, pois a partir do momento que o educador, mediador do conhecimento, se preocupa com o educando e estabelece uma empatia, existirá interação.

Quando se passa a pensar na construção de uma comunidade escolar mais justa e solidária, é refletir sobre os valores e afetos que fazem a diferença no funcionamento da escola.

Neste contexto, pensar a educação a partir das teorias walloniana, vygotskyana, pestalozziana e piagetiana conjectura-se uma ruptura nas finalidades formativas dos sistemas educativos atuais, uma educação assim, visa ao desenvolvimento integral da pessoa: inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade, pensamento autônomo e crítico, imaginação, criatividade, iniciativa. Para isso, não se deve desprezar nenhuma das potencialidades de cada indivíduo

A partir do momento que o educador estabelece uma relação social de cooperação, teoria defendida por Piaget, o processo de ensino/aprendizagem perpassa a separação entre cognição e afetividade, rompendo com o mito da visão de relação maternal que se atribui aos aspectos afetivos, pois é possível aliar a disciplina, a metodologia, à emoção.

É urgente que o professor entenda que o lugar que ele ocupa em relação aos seus alunos não é apenas daquele que ensina, mas sim daquele

que deixa marcas. As escolas, por sua vez, devem também se preocupar com a formação deste profissional que, hoje, tem um perfil de mediador, buscando atuar junto a ele, incluindo em seu conhecimento educacional, a afetividade, que é tão primordial para o bom desempenho cognitivo e intelectual dos alunos. Consequentemente, a formação integral deste cidadão será o diferencial.

Em suma, hoje, pensa-se que educar significa também preocupar-se com a construção e organização da afetividade das pessoas. Afinal a escola, para cumprir seu papel, deve ser um lugar de práticas verdadeiras e sobretudo de sucesso e realização pessoal para alunos e educadores.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, A. R. **S. Emoção na sala de aula.** Campinas, SP: Papirus, 1999.

AUSUBEL, D. P. A **aprendizagem significativa**: a teoria de David Ausubel. São Paulo: Moraes, 1982.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. P 22-23.

CHALITA, G. **Educação: A solução está no afeto.** São Paulo: Ed. Gente, 2001

CURY. A. **Pais brilhantes e Professores fascinantes**. Sextante: Rio de Janeiro, 2003.

CUNHA, A. E. **Afeto e Aprendizagem, Relação de Amorosidade e Saber na Prática Pedagógica.** Rio de Janeiro: Wak 2008

FREINET.C. **Para uma Escola do Povo**: São Paulo: Martins Fontes, 1996.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996

FERNANDÉZ, A. A **inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes Médicas,1991.

FERREIRA, A. B. de H. **Dicionário Aurélio da língua Portuguesa**. Ed. Nova, fronteira, 1993

GALVÃO, I.l. **Henri Wallon**: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. Petrópolis: Vozes, 2003.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

INCONTRI D. **J.H. Pestalozzi**. **Educação e Ética.** São Paulo. Ed. Scipione, 1997.

LIMA, E. S. **Como a criança pequena se desenvolve**, Rio de Janeiro: Sobradinho,2001

MALDONADO, M. T. **Aprendizagem e afetividade**. Revista de Educação AEC, v.23, n.91, p.39-44, 1994.

OLIVEIRA, W S. de. **Laços de Afeto**. p 21 e 22 Pestalozzi e a Educação do Coração. Belo horizonte. MG. Ed. Dufaux 2001.

PIAGET, J. **Problemas de Psicologia Genética**. In: *Os Pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1983.

RANGEL, A. C. S. **Educação Matemática e a construção do número pela criança:** Porto Alegre, 1992.

RIBEIRO, M. L. e JUTRAS, Re**presentações sociais de professores sobre afetividade**. **Estudos de psicologia.** Campinas, v.23, n.1, p.39-45, mar 2006. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci--arttext&pid.Acesso em: 03 jul. 2009.

VYGOTSKY, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **A construção do pensamento e da linguagem**. Coleção Educadores do Ministério da Educação do Brasil 2010. Editora Massangana da Fundação Joaquim Nabuco.

WALLON, H. **Psicologia e Educação da Infância**. Lisboa: Estampa.1975

_____. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007

_____. **Ciclo da Aprendizagem**: Revista Escola, ed. 160, Fundação Victor Civita, São Paulo, 2003.

PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM: A IMPORTÂNCIA DA RELAÇÃO FAMÍLIA E ESCOLA

Autor Caroline Oliveira Maia
Orientador Maria Cecília Galvão

RESUMO

Há um debate abrangente na última década em relação à cooperação da família com a escola. Os Parâmetros Curriculares Nacionais corroboram com esta relação, sendo também institucionalizada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº. 9.394/96. Comprova-se, desta forma, que a incumbência de educar não é uma exclusividade das instituições educacionais, nada obstante. Entretanto, é de coparticipação entre família e escola. Sendo a aprendizagem um processo complexo, amplamente aprofundado e analisado por teóricos como Piaget, Vygotsky e Wallon, destacados nesta pesquisa, constata-se a imprescindibilidade de analisar informações sobre a preponderância do âmbito familiar na aprendizagem escolar. Em vista disso, o propósito precípuo deste trabalho se delineia na apreciação desta relação, bem como da relevância da atuação da família na escola. Assim, este trabalho expõe a teoria relativa da aprendizagem e também as discussões teóricas que demonstram a indispensabilidade da escola estar sempre transponível a receber os pais para conversas, festas e outras atividades, que ofereçam o convívio entre comunidade e escola e, por decorrência, os atraia para o auxilio no processo de aprendizagem. Para isto, utiliza como metodologia a pesquisa bibliográfica (Gil, 2008). Deste modo, enfatiza-se que esse abraçamento escola e família poderá gerar inúmeros benefícios para a Educação como um todo.

Palavras-Chave: Família. Escola. Aprendizagem.

RESUMEN

Existe un amplio debate en la última década en relación con la cooperación de la familia con la escuela. Los Parámetros Curriculares Nacionales corroboran con esta relación, también siendo institucionalizada en la Ley de

Educación Nacional de Directrices y Bases nº. 9.394/96. Se demuestra de esta manera que la tarea de educar no es una exclusividad de las instituciones educativas, nada menos. Sin embargo, es de coparticipação entre familia y escuela. El aprendizaje es un proceso complejo, profundizado y analizado ampliamente por los teóricos como Piaget, Vygotsky y Wallon, destacadas en este estudio, es la absoluta necesidad de analizar información acerca de la preponderancia de la familia en el aprendizaje escolar. En vista de esto, el objetivo principal de este trabajo esbozado en reconocimiento de esta relación, así como la importancia de la familia en la escuela. Así, este trabajo presenta la teoría sobre el aprendizaje y también los debates teóricos que demuestran el carácter indispensable de la escuela siempre ser extrapolables al recibir los padres para conversaciones, celebraciones y otras actividades que proporcionan la interacción entre la comunidad y la escuela y, por consiguiente, atrae a ayudar en el proceso de aprendizaje. Para 2 esto, utiliza como metodología la investigación bibliográfica (Gil, 2008). De esta forma, se pone de relieve que este abraçamento la escuela y la familia puede generar muchos beneficios para la Educación como un todo.

Palabras Clave: Familia. Escuela. Aprendizaje.

INTRODUÇÃO

No círculo escolar a criança sofre uma conversão brusca em sua forma de raciocinar. Previamente, os conhecimentos são absorvidos de modo lhano, a partir da experiência real da criança com a família, com os amigos, com pessoas que considera significativa, por meios de comunicação de massa, no cotidiano, em movimentos sociais. Contrariamente, em sala de aula, de acordo com a teoria de Outeiral e Cerezer (2003, p.42) a tarefa de ensinar, em nossa sociedade, não está concentrada apenas nas mãos dos professores e com isso perdura um propósito preliminar de organizar situações que possibilite a própria capacidade de instruir-se e o aperfeiçoamento dos processos de pensamento.

Vygotsky, em uma das suas três teorias sobre a interação escola–família, defende:

> O princípio de contínua interação entre a base biológica do comportamento e as mutáveis condições sociais; os fatores biológicos preponderam sobre os sociais apenas no início da vida. Com o desenvolvimento do pensamento, o próprio comportamento da criança passa a ser orientado pelas interações que estabelece (VYGOTSKY apud FERREIRO, 2003, p.130).

Em harmonização com as teorias de Vygotsky, ratifica-se a importância da busca de potencializar a intervenção da atuação dos pais no processo de aprendizagem. Nessa conjuntura, propõe-se averiguar como a cooperação da família na vida da criança pode lhe oportunizar novos trajetos para o aprender.

Para Piaget, a estruturação da personalidade (aspecto afetivo e racional), uma condição inevitável de reversão nas permutações intelectuais e progresso da interdependência (nivelamento das relações familiares) persuadiam agudamente no eixo biológico com suas formas de educar.

Diante destas concepções o docente pode fundamentar-se num convívio entre educação familiar e educação escolar. A família é a célula matriz da sociedade e, portanto, é nela, que se constituem os conceitos que a sustentará. A escola não deve ser um componente à parte do processo social, trabalhando ocasionalmente. Deve sim, agregar valor a esse processo, para difundir um ensino de qualidade.

O presente trabalho tem por intento proporcionar ao profissional de educação inferir o aluno de forma geral, uma vez que cada aluno não assimila somente no âmbito escolar, mas também ao longo da vida em âmbitos sociais diversificados. Desta forma, a aprendizagem deve ser construída a partir da relação familiar e amplificada na escola, tornando-se significativa. Diante disso, pode-se observar no dia-a-dia da sala de aula que a principal barreira que impossibilita a criança de praticar uma aprendizagem coerente está concernente às questões resultantes do âmbito familiar, onde a má subdivisão de proventos e a falta de estabilidade são os principais agravantes. A ausência familiar em relação à escola faz com que a criança perca uma parte de sua capacidade para aprender.

Diariamente, na instituição escolar, durante o seu trabalho, é fácil notar a grande distinção de relações, circunstâncias e convívio – entre os responsáveis, a gestão escolar, o corpo docente, a comunidade e os alunos. Em contrapartida, a sociedade tem pleiteado à escola funções complexas, outorgando tarefas que inicialmente deveriam ser da família. Consequentemente, surgem alguns questionamentos: o ambiente familiar é primordial na evolução da aprendizagem da criança?

A partir do parecer dessas condições alinhavou-se como objetivo primordial deste estudo averiguar as relações e o seu dinamismo, ocorridos no âmbito familiar, que estão intrinsecamente ligados ao aprendizado escolar da criança. Os objetivos específicos são: ponderar como as relações resultantes do âmbito familiar persuadiam no processo de ensino-aprendizagem; assimilar que a família é uma comunidade educadora; reaver meios para compartilhar com os responsáveis o processo educativo.

CONCEITO DE APRENDIZAGEM

Há muitas décadas, psicólogos e educadores procuram descobrir como se aprende. A cada nova investida as altercações se fazem mais atiçadas e cada um quer defender a sua concepção, cotejando práticas e teorias. No decorrer desse tempo, assomaram-se inúmeras teorias que tentam explicar o processo de aprender. A maioria dessas teorias, embora extensamente aprimorado e disseminando uma resistente base científica, em nada assessoram pais e professores na elucidação de problemas diários, como conseguir que um aluno aprenda a ler, saiba multiplicar ou dividir, entre outros.

Cabe salientar que é considerável que os educadores, em todas as áreas, conheçam as teorias preponderantes da aprendizagem, expandidas por psicólogos. Ao entender essas teorias, aplicar-se-á na prática escolar os métodos mais eficazes, auxiliando os alunos na sua construção do conhecimento.

Segundo Skinner (apud BARROS, 1998 p.28) "a aprendizagem é a conexão entre o estímulo e a resposta. Completada a aprendizagem, estímulo e resposta estão de tal modo unidos, que o aparecimento do estímulo evoca a resposta. " A aprendizagem é o processo de sistematização de informações e assimilação do material pela idiossincrasia cognitiva. Com isso, é

um elemento que deriva de uma interlocução com o mundo e condensador sob a forma de riqueza de aprendizados.

Há uma diferenciação entre as formas de aprendizagem, sendo ela organizada ou casual. De acordo com Barros (1998):

> A aprendizagem organizada é aquela que tem por finalidade específica aprender determinados conhecimentos, habilidades, normas de convivência social. Embora isso possa ocorrer em vários lugares, é na escola que são organizadas as condições específicas para a transmissão e assimilação de conhecimentos e habilidades. Esta organização intencional, planejada e sistemática das finalidades e condições da aprendizagem escolar é tarefa específica do ensino (p.64).

Já a aprendizagem casual refere-se ao instinto da pessoa e o meio em que está inserida. Para Barros (1998, p.46), as pessoas vão acumulando práticas, adquirindo conhecimentos, formando atitudes e convicções.

A aprendizagem escolar é assim: um processo de compreensão de conhecimentos deliberados e modos de ação física e mental, estruturados e direcionados no processo de ensino. Suas decorrências se apresentam em transfigurações nas atividades interna e externa do sujeito, nas suas relações com o ambiente físico e social (BARROS, 1998, 62).

Estas são ponderações iniciais relativas à aprendizagem e, para que haja um envolvimento mais amplo de suas acepções, se faz necessário conhecer aspectos importantes das teorias de Wallon, Piaget e Vygotsky que delimitou-se para fundamentar este trabalho.

TEORIA DA APRENDIZAGEM DE WALLON

Henri Wallon foi um médico, envolvido com as questões do desenvolvimento infantil, principalmente na área de psiquiatria. Ministrou diversas conferências sobre o assunto e, segundo Galvão (1995, p.35), em 1925 funda um laboratório, cuja a proposta é voltada à pesquisa e ao atendimento de crianças proferidas deficientes. Sua tese de doutorado "A Criança Turbulenta" é publicada em 1925, iniciando-se assim uma

temporada de demasiada produção de todos os livros voltados para a psicologia da criança.

Para Wallon (apud ALENCAR, 1992,p19), a inteligência é a capacidade de se adaptar a situações diversas. Sua concepção para definir inteligência é de que é genética e naturalmente social. É importante que o educador leve em consideração o progresso como um propósito pedagógico. Nesse sentido, para Wallon, a teoria do progresso cognitivo é centrada na psicogênese da pessoa completa.

Wallon implementou um estudo que é direcionado ao progresso da criança, ocorrendo este de forma alternada, provocando em cada etapa profundas mudanças nas anteriores, contraposições e conflitos, consequência do sazonamento e das circunstâncias ambientais, qualificando o seu comportamento em geral.

Para Galvão (1995, p.68), conflitos são propulsores do desenvolvimento e originam-se de flexões decorrentes das discrepâncias entre as atuações da criança e o âmbito exterior. São organizados pelos adultos e pela cultura e, intrínsecos, quando ocasionados em decorrência do sazonamento nervoso. De acordo com Galvão (1995, p.70), apresenta-se a seguir as cinco etapas do progresso do ser humano, que manifestam-se com preponderância afetiva e cognitiva:

- **Impulsivo-emocional** - ocorre no primeiro ano de vida. As primeiras reações do bebê com as pessoas e com o mundo físico são entrepostas pela afetividade;
- **Sensório-motor e projetivo** - vai até os três anos. A criança adquire maior autonomia na exploração dos espaços e dos objetos. Também, nesse estágio, ocorre o desenvolvimento dos símbolos x significados. Como diz Dantas (1992,p58), para Wallon, o ato mental se desenvolve a partir do ato motor;
- **Personalismo** - ocorre dos três aos seis anos. A criança começa a construir a sua participação no mundo e as relações com as pessoas.
- **Categorial** – A criança já demonstra seus gostos e preferências pelo mundo exterior.

- **Predominância funcional** – Devido às mudanças de personalidade, principalmente por questões hormonais, salientam-se características pessoais, morais e existenciais, neste período.

Wallon nos deixou um novo parecer sobre a inteligência humana, da emotividade, da motricidade e, sobretudo, uma maneira diferente de reflexionar a Psicologia Infantil e reestruturar as suas adversidades.

PIAGET E A APRENDIZAGEM

Jean Piaget nasceu na Suíça, em 1896 e faleceu em 1980. De acordo com Bock (1999, p.87), Piaget investigou o processamento da estruturação do conhecimento. Posto isto, nos últimos anos de sua vida concentrou sua estruturação no pensamento lógico matemático. Até a sua adolescência, explorou a evolução do pensamento, tentando compreender os mecanismos mentais que o indivíduo utiliza para captar o mundo. Piaget, a partir da apreciação meticulosa de seus filhos e de muitas outras crianças, cessou que em muitas questões concludentes as crianças não raciocinam como os adultos. Por insuficiência de indubitáveis habilidades, a maneira de refletir é distinta, não somente em grau, como em classe.

Ele criou os princípios para o desenvolvimento humano. A criança no processo de crescimento e de descobertas se encontra nas fases do P*or quê?* – Por que disso? Por que daquilo? – e o adulto temeroso, ao invés de dar as respostas simples e significativas, diz apenas que é, ou não é, coisa de criança.

Segundo Piaget (1973, p.27), a criança desenvolve seu conhecimento ao passo que se relaciona com o mundo externo. Ao longo da infância, até a adolescência, o indivíduo vive diferentes situações, procurando adaptar-se a elas. A maturação é o que fomentará o crescimento, já que, ao receber novas informações, a criança aprimorará as suas vivências, juntando-as. Esse processo é chamado de assimilação.

> A estrutura do pensamento posterior depende da estrutura do pensamento anterior. Toda estrutura embora não visível tem um funcionamento. O processo

> de identificação da criança com o mundo depende da iniciativa da própria criança. Ao nascer a criança não possui noção de diferença entre o eu e o mundo. A consciência dá início devido ao próprio egoísmo de construção. (BARROS, 1998. p.101)

Desde o nascimento a criança vive diferentes estágios, buscando a diferenciação entre o seu corpo e o mundo externo, aprimorando a sua inteligência.

Sobre a aprendizagem, no âmbito escolar, José e Coelho (1999) discorrem:

> A aprendizagem escolar é assim, um processo de assimilação de determinados conhecimentos e modos de ação física e mental, organizados e orientados no processo de ensino. Os resultados da aprendizagem se manifestam em modificações na atividade externa e interna do sujeito, nas suas relações com o ambiente físico relações com o ambiente físico e social. (p.11)

A teoria piagetiana segura que, para assimilar o mundo, é necessário que, desde criança, sejam desenvolvidas compreensões, ou seja, o entendimento que o indivíduo tem das suas relações com os objetos e com as pessoas.

Piaget (1973, p.27) traz concepções para diferentes estágios, vividos em diferentes períodos etários, sendo monitorados por métodos que permitem a observação de seus momentos de aprendizagem e a forma com que os educadores lidam com essas concepções. São quatro estágios:

- **Sensório motor** – de 0 a 2 anos de idade aproximadamente – a criança não pensa antes de realizar uma ação, simplesmente a faz.
- **Pré–operacional** – aproximadamente dos 2 aos 7 anos de idade – a criança já pensa antes de agir e interage com o professor. Porém, apresenta ações egocêntricas e centralizadoras, perante diversas situações.
- **Operações concretas** – dos 7 aos 11 anos de idade – desenvolve uma progressão significativa, ao ser estimulada. Mas o seu pensamento ainda é o que marca suas ações, onde descreve o entorno com seu próprio ponto de vista.

- **Operações formais** – dos 12 anos em diante aproximadamente – já consegue abstrair para resolver as situações. Raciocina sobre as hipóteses, independente de achá-las certas ou não. É capaz de previnir as consequências. Têm início os processos de pensamento hipotético dedutivos. (FONTANA, 1991, p.55)

Crianças são capazes de alternar seus pensamentos e convicções, precisando da mediação do educador sobre aquilo que julga-se correto. Apesar dos diferentes estágios, segundo Piaget, estarem organizados por faixas etárias, dependerá da própria criança e do seu desenvolvimento para seguir de um para o outro. Também consta-se que, dependendo da situação vivida, a criança regredirá de forma proporcional, apresentando características de mais de um estágio. De acordo com Alencar (1992, p. 123), a motivação da aprendizagem está na própria criança. Ela só aprende quando consegue formar conceitos.

ESTUDOS DE VYGOTSKY SOBRE A APRENDIZAGEM

Lev Semyonovitch Vygotsky nasceu em 1896. Atuou como professor e pesquisador no campo das artes, da literatura e da psicologia, de acordo com Rappaport (1982, p.12).

Após concluir o curso de Medicina, foi requisitado para comandar o Departamento de Psicologia do Instituto Soviético de Medicina Experimental. Faleceu em 11 de junho de 1934.

Vygotsky afirma que o indivíduo se caracteriza por uma sociabilidade primária. Henri Wallon expressa a mesma concepção de modo mais incisivo: "Ele (o indivíduo) é geneticamente social" (Wallon apud Barros, 1998, p.92).

> A sociabilidade da criança é o ponto de partida das interações sociais com o meio que a rodeia. Os problemas de interesse da psicologia da interação social são atualmente bastante conhecidos e, por esse motivo, nos limitaremos aqui a mencionar brevemente algumas particularidades da concepção de Vygotsky.

> Por origem e por natureza o ser humano não pode existir nem experimentar o desenvolvimento próprio de sua espécie como uma ilha isolada, tem necessariamente seu prolongamento nos demais; de modo isolado não é um ser completo. (LANE, 1985, p.43)

Para o seu desenvolvimento, desde a primeira infância, é primordial que a criança tenha contato com os adultos, já que são eles que detém as mensagens sociais e culturais que serão apreendidas por elas. Essas mensagens provocam a mudança comportamental, o controle sobre suas ações e sua forma de comunicação. O contato com o mundo trará significados a partir da interação social e daquilo que o adulto proporcionará à sua aquisição sociocultural. Esta é uma característica fundamental, analisada por Vygotsky, ao que tange a interação social, pois, no processo de desenvolvimento desempenha um papel formador e construtor.

> Isso significa simplesmente que algumas das categorias de funções mentais superiores (atenção voluntária, memória lógica, pensamento verbal e conceitual, emoções complexas, etc.) não poderiam surgir e constituir-se no processo do desenvolvimento sem a contribuição construtora das interações sociais. (LANE, 1985. p.51).

PEQUENO HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

A história da Educação brasileira começa com a catequização dos Jesuítas para com os indígenas, transformando o seu empirismo, onde o conhecimento era passado de geração para geração, na Educação Formal, oriunda da leitura e escrita da Língua Portuguesa.

Aranha (1996, p.14) salienta que, além dos Jesuítas, com execução mais intensa, eficaz e duradoura, outras ordens se empenharam nesse trabalho, como as dos franciscanos, dominicanos, carmelitas e beneditinos.

No ano de 1549, os jesuítas chegaram ao Brasil liderados por Manuel da Nóbrega e com o primeiro governador-geral, Tomé de Sousa. Implementaram em Salvador, em apenas 15 dias, uma escola “de ler e escrever”,

promovendo assim o encadeamento de escolas elementares, secundárias, seminários e missões dispersos pelo Brasil. Em 1759, o marquês de Pombal expulsou os Jesuítas do Brasil (ARANHA, 1996, p.14).

> O padre Manuel da Nóbrega, de espírito empreendedor, organiza as estruturas do ensino, atento às condições novíssimas aqui encontradas. O primeiro jesuíta a aprender a língua dos índios foi Azpilcueta Navarro, também pioneiro na penetração nos sertões em missão evangelizadora. A essas duas figuras vem se juntar, em 1553, o noviço José de Anchieta, de apenas 19 anos, e que vai se destacar no trabalho apostólico (ARANHA, 1996, p.100).

A atuação dos jesuítas, apesar de ter um propósito infundado culturalmente, era muito bem constituída e com intento bem traçado. Além de catequizar, eles também ensinavam a ler e escrever.

> O ensino no Brasil, no século XVII, não apresenta grandes diferenças como o do século anterior. O monopólio jesuítico na educação mantém uma escola conservadora, alheia a revolução intelectual representada pelo racionalismo cartesiano e pelo renascimento científico. O ensino rejeita as ciências físicas ou naturais, bem como humanística, centrada no latim, nos clássicos e na religião, com ênfase no grau médio (ARANHA, 1996, p.24).

A educação oferecida pelos jesuítas não alcançara a todas as classes, mas era uma forma de rotular socialmente. Em 1689, impediram a matrícula de mestiços "por serem muitos e provocarem arruaças", tiveram que abnegar a deliberação discriminatória, considerando as contribuições que recebiam.

No Século XVIII a educação viabilizada, comandada pelo liberalismo e pelo laicismo, despertou a surgimento de obstáculos no ensino. A educação europeia dominava em todos os lugares onde os jesuítas estavam.

A Era Pombalina inicia-se após escorraçar os jesuítas, estabelecendo a reforma na educação brasileira.

> Pode-se questionar a validade do ensino dos jesuítas na formação da cultura brasileira, mas é indiscutível que de início foi prejudicial o desmantelamento da estrutura educacional monta pela Companhia de Jesus. Os bens dos padres são confiscados, muitos livros e manuscritos importantes destruídos, não sendo reposto. De imediato, o ensino regular não é substituído por outra organização escolar, enquanto os índios, entregues a sua própria sorte, abandonam as missões (ARA-NHA, 1996, p.134).

Foi um período em que a educação brasileira ficou bastante prejudicada, tendo em vista a sua deriva de 10 anos e os desatinos do marquês de Pombal, que tinha boa vontade de reconstruí-la, porém sem um planejamento eficaz.

Durante o império, houve muita importação dos costumes, valores e métodos educacionais da Europa, porém de pouca serventia, tendo em vista que o Brasil passava por uma reforma, deixando de ser apenas agrícola, para atender aos processos evolutivos urbanos.

> Finalmente, a lei de 1827, a única que em mais de um século se promulgou sobre o assunto para todo o país e que determina a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos (art.1º) e, no art. XI escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas (ARANHA, 1996, p.152).

No século XIX, o ensino secundário não tinha espaço, visto que a maior preocupação era o ensino superior. Segundo Azevedo (1963, p.65), entre o ensino primário e o secundário não há pontes ou articulações: são dois mundos que se orientam cada um na sua direção (referindo ao século citado).

Segundo Nagle, (1974, p.35) no Século XX, o Brasil atravessou quatro momentos distintos: o primeiro foi a Primeira República, que teve a forte influência do positivismo e do escolanovismo, sendo que neste período houve o Manifesto dos Pioneiros, visando combater a escola elitista e acadêmica tradicional, que se achava sob o monopólio da Igreja. Ocorre

também a Reforma Francisco Campos, que propõe um novo estatuto das universidades brasileiras e que divide o ensino secundário em dois ciclos: um fundamental, de cinco anos, e outro complementar, de dois anos. Outra reforma foi a Capanema, onde ocorre a expansão do ensino.

O segundo foi a Segunda República, que teve um marco importante: a promulgação da Primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Depois de tramitar por treze anos no Congresso Nacional, é promulgada em 1961, ficando em vigência por apenas quatro anos, devido ao golpe militar de 64. Paulo Freire contribuiu significativamente para que a Lei fosse promulgada. Contudo, após o golpe, foi exilado por causa de seus ideais e forma de ver a educação.

O terceiro momento foi a Ditadura Militar, também conhecida como "Os anos de chumbo" e evidencia que este foi um período de retrocesso em todos os âmbitos para nosso país. Os militares fizeram da educação nacional uma forma de coibir a participação e a crítica. A educação passou a ser tecnicista.

O último momento foi a Nova República, dando início a uma nova era para a educação. Entra em cena a Pedagogia histórico–crítica, que contou com um grupo renomado de filósofos, teólogos, sociólogos e educadores brasileiros. Em 1996 é promulgada a Nova LDB. Agora tem-se uma educação voltada para a tecnologia, para a formação para a vida e geradora de cidadãos críticos e reflexivos.

Em nenhum momento deste histórico relata-se de quem é a função de educar, mas também não renega a participação ativa do Estado, da família e das instituições de ensino, como agentes formadores do indivíduo. Portanto, essa reflexão é a busca do equilíbrio para que a verdadeira aprendizagem aconteça.

ESCOLA X FAMÍLIA

Cortella (2014) faz uma referência de como as famílias tratam a escola:

> Pelo Código de Defesa do Consumidor, ou seja, como uma empresa, e mostrando quem paga o salário. E assim, uma relação docente–discente, que tem

> também uma finalidade de elevação ética saudável, de formação científica sólida, de estrutura de cidadania, acaba sendo transformada em mercadoria. E o professor é comprado, não pelo dinheiro, mas pela diminuição da sua importância – sua exclusão. (p. 87).

Uma sociedade vai constituindo seus valores morais compartilhando tradições de geração para geração. Cortella alega que, há tempos, essa construção de valores foi dever das famílias e das comunidades nas quais estas se inseriam. Em contrapartida, atualmente, essa construção foi, em grande medida, substituída pelo sistema educacional. O que antes era digno para um filho aprender com seu pai a sua profissão, hoje é ultrapassado, já que o grande esforço é vencer a barreira social. Os pais são tidos como ultrapassados e os professores como ilusórios, pois ambas instituições não prevalecem a moral consequencialista. E essa consequência é a indisciplina e o desrespeito às regras de convivência.

O fato que se tem constatado atualmente é, no mínimo, curioso. A escola reclama do distanciamento da família na supervisão do desempenho escolar da criança, da ausência de pulso dos pais para dar limites aos filhos e do embaraço que muitos deles sobrevêm em transmitir valores éticos e morais importantíssimos para a convivência em sociedade. Em contrapartida, a família reivindica a exorbitante cobrança da escola para que eles, os responsáveis, se encarreguem mais pela aprendizagem da criança, da falta de um currículo mais voltado para a delegação de valores e da preparação do aluno para os desafios não acadêmicos da sociedade e do mundo do trabalho.

FUNÇÃO DA ESCOLA

> A função da escola é proporcionar um conjunto de práticas preestabelecidas, que tem o propósito de contribuir para que os alunos se apropriem de conteúdos sociais e culturais de maneira crítica e construtiva. Esta função socializadora nos remete a dois aspectos: o desenvolvimento individual e o contexto social e cultural. (FREIRE, 2000, p. 132)

Existe um conceito hoje em dia, midiatizado, de que as desigualdades sociais tornam os indivíduos, que vivem às margens da sociedade, com menos valia cultural. Na verdade, todos os indivíduos possuem a capacidade de buscar aprimorar suas habilidades e competências, através do estudo, sendo distintos uns dos outros, porém com igualdade sociocultural.

O papel formal da escola é o de ser a principal responsável pela organização, sistematização e desenvolvimento das capacidades científicas e tecnológicas de uma nação (FORMIGA, 1999, p.2). A escola deve ter como principais metas a preparação para a cidadania, explorar a capacidade do indivíduo de modificar o seu entorno, através de suas escolhas, e comungar com as leis que regem este país, no direito à liberdade e a um ensino de qualidade.

Desse modo, o conhecimento atualmente é compreendido como um valor especial, mais até do que bens materiais. Mediante às perplexidades que o momento atual propende a aguçar, num ponto estão todos de acordo: a importância do conhecimento para todos os indivíduos, sobretudo os jovens, para enfrentar o presente e o futuro. A escola precisa orientar bem e preparar os indivíduos para desempenhar a cidadania e o trabalho no contexto de uma sociedade complexa (GADOTTI, 2003, p.50).

O professor precisa compreender que há quatro vias do saber, que transformam-se em apenas uma, devido ser uma dependente da outra, exigindo sempre de permutas de informações entre elas. Segundo Libâneo (1999, p. 56), a educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permite navegar através dele. Com a finalidade de que isso decorra, a educação deve ater-se ao redor de quatro aprendizagens indispensáveis, que serão para cada indivíduo os pilares do conhecimento, sendo eles: *aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser*. A UNESCO propõe que a educação deve se mirar nos seguintes pressupostos:

- **Aprender a conhecer**: apresenta como o indivíduo deve aprender a conhecer. É preciso ter em mente que este tipo de conhecimento tem por finalidade e fundamento o prazer de compreender, de conhecer e

de descobrir. Por essa razão a educação deverá criar formas para que a escolaridade aconteça no tempo certo de cada fase da vida.

- **Aprender a fazer**: o indivíduo aprende e põe em prática os seus conhecimentos. Porém aprender a fazer tem maior referência com a formação profissional. Sendo que, de acordo com os conceitos das leis da educação, vigentes neste século, aprender a fazer torna-se imprescindível para as mudanças sociais que o cercam.
- **Aprender a viver juntos**: deve utilizar duas vias complementares: a primeira é a descoberta progressiva do outro e a segunda, ao longo de toda a vida, é a participação em projetos comuns, melhorando conflitos latentes e para que todos possam aprender a viver juntos.
- **Aprender a ser:** todos os seres humanos devem ser preparados pela educação que recebe, para agir nas diferentes circunstâncias da vida. Para isso cada um deverá ter pensamentos autônomos e críticos, ou seja, personalidade própria. Com isso, a educação deve contribuir para o desenvolvimento holístico (corpo, mente, ambiente e espírito) da pessoa.

> Deverá o ser humano estar preparado para as mudanças, principalmente evitar a desumanização do mundo relacionado com a evolução técnica. Exercer a autoridade que legitima a educação também implica dar explicações do que fazemos e propomos; significa ouvir e deixar a porta aberta à revisão da norma sempre que necessário. Exercer a autoridade significa respeitar a personalidade dos alunos, que devem ter o direito de exprimir sua opinião. (SAVIANI, 1992, p. 39).

A FUNÇÃO DA FAMÍLIA

Na história da humanidade, a nobreza europeia não levava seus filhos à instituição de ensino, de maneira oposta, contratava tutores, ditos como sábios, para que os iniciassem no mundo das artes e da ciência da época. A igreja também tinha um papel considerável na educação, já que os pretendentes à vida religiosa tinham acesso à instrução formal, estando, dessa forma, aptos a ensinar. A burguesia teve uma elevação e, com isso, os ricos

comerciantes também reivindicaram o direito à educação formal para seus filhos, e a instrução antes restrita aos “bem-nascidos” amplificou-se um pouco naquele mundo de estrutura social bem definida e pouco móvel (ARRUDA, 2000,p.68).

> O homem continua detentor da autoridade e "rei" do espaço público; enquanto a mulher assume uma nova posição: "rainha do lar", "rainha do espaço privado da casa". Desde cedo, a menina é educada para desempenhar seu papel de mãe e esposa, zelar pela educação dos filhos e pelos cuidados com o lar (ALMEIDA, 1987. p.22).

De acordo com Outeiral e Cerezer (2003, p.51), a instituição escolar somente surgiu como prática corrente por causa das exigências crescentes de um mundo cada vez mais industrializado. A produtividade demandava trabalhadores mais bem preparados para operar máquinas, consertar engrenagens e entender de processos produtivos. Por esse motivo, necessitava-se de pessoas que coordenassem as instruções necessárias nas fábricas. A popularização dos conhecimentos escolares, porém, não tirou da família sua função intransferível: a transmissão de valores morais e éticos.

Muito já foi falado sobre a importância da relação saudável entre família e escola. Para que a aprendizagem aconteça de forma eficaz, esses dois agentes devem corroborar entre si para auxiliar no desenvolvimento social, afetivo e cognitivo da criança e do adolescente. Então surge o questionamento que envolve os debates sobre a educação contemporânea: e quando não há cooperação entre esses agentes? E quando as famílias se ausentam, transferindo para a escola o seu papel? E quando a escola não propicia a participação da família no processo? Para Pereira (2000, p.62), todas estas questões supracitadas requer um tratamento minucioso, que leve em conta aspectos sociais, culturais e legais que ampliam e modificam esta relação.

A família é um elemento de fundamental importância no desenvolvimento da criança e na sua formação enquanto cidadão. A parceria entre escola e família vai estabelecer uma ligação de suma relevância no processo de ensino-aprendizagem.

É preciso lembrar que dar uma boa educação aos filhos é um grande desafio. Desde a sua concepção, a criança precisa de cuidado, amor e dedicação. A família é o alicerce para que a formação das crianças e adolescentes seja construída de maneira sólida, isto é, de forma que eles consigam conviver segundo os parâmetros da sociedade (de cultura, regras, respeito, entre outros). Porém, o que percebe-se com frequência hoje é o desgaste da instância familiar. Segundo Tiba (1996, p.15) quando os pais permitem que os filhos, por menores que sejam, façam tudo o que desejam, não estão lhes ensinando noções de limites individuais e relacionais, não estão lhes passando noções do que podem ou não fazer.

Os pais ou responsáveis estão deixando cada vez mais nas mãos da escola o papel da educação. O comportamento e o rendimento escolar dessas crianças, sem o acompanhamento de algum responsável que demonstre interesse por seus estudos e vivência na escola como um todo, podem ficar comprometidos. Pelt (2006, p. 147), tratando sobre *ajustes na família,* cita fatores que interferem em uma saudável estrutura familiar: educação deficiente dos pais, que, consequentemente, oferecem um também deficiente exemplo, e, fechando esse ciclo deficitário, os filhos têm um ideal deficiente de pais.

Trazendo para a instituição escolar esse desajuste, que muitas vezes culmina na falta de acompanhamento do educando e pela falta de interesse de suas produções, ou até mesmo pela desorganização cotidiana, elencam fatores que influenciam no baixo desempenho e no mau comportamento dos alunos. O desenvolvimento físico, emocional e escolar, deve ser acompanhado pela família, independentemente de ser composta pela tradicional formação pai, mãe e filhos, ou a contemporânea. Sobre isso, Pelt discorre:

> (...) os tempos mudaram, mas não as relações humanas que constituem as raízes da formação do caráter. Os filhos ainda precisam dos pais, porque as relações afetivas que mantêm com eles desde o nascimento permitem que adquiram padrões que os tornarão seres normais. As crianças precisam de direção, disciplina, apoio e ânimo para crescer, amadurecer e tornarem-se pessoas independentes da família, adultos autônomos. (2006, p. 8)

Piletti relata sobre a situação da família na sociedade brasileira:

> Nossa sociedade, caracterizada por situações de injustiça e desigualdade, cria famílias que lutam com mil e uma dificuldades para sobreviver. Esses problemas atingem as crianças, que enfrentam inúmeras dificuldades para aprender. (2009, p.151).

Esse discurso do autor promove uma reflexão acerca dos diferentes nichos familiares que a instituição educacional atende; as dificuldades que as famílias encontram para manter as crianças na escola e a própria dificuldade do aluno em permanecer nela, tendo em vista a falta de perspectiva de melhoria de vida, esses são fatores primordiais que também devem ser observados e considerados no desenvolvimento do educando e ao processo de ensino–aprendizagem.

Nessa conjuntura, é necessário identificar as razões pelas quais as famílias não vêm compatibilizando ao que os educadores esperam enquanto sua participação na escola. De maneira que, necessita-se despir da postura de juízes que condenam sem identificar as razões e integrar o espírito investigador que busca as causas para o desconhecido.

EDUCAR COM A PARTICIPAÇÃO DE TODOS: FAMÍLIA X ESCOLA

Conforme os ideais de Perrenoud (2002, p. 28), as funções de educar eram divididas entre a família, a quem cabia transmitir valores éticos e morais, de acordo com seus hábitos e costumes, e a escola, que formava para a vida profissional. Existia entre ambas uma parceira e confiabilidade e uma não sobrepunha a outra. Ambas ensinavam para a vida.

Mas o que é ensinar para a vida? Segundo Paro (2000, p. 15), vai além da formação acadêmica. É saber se comportar em sociedade, respeitando suas regras, exigindo seus direitos, desde que cumpra seus deveres, em qualquer lugar do mundo. Mundo este que exige do indivíduo respostas claras e rápidas, criatividade, capacidade de se envolver e desenvolver nas relações interpessoais, além de habilidades educacionais. E isto só é possível com todos envolvidos numa aprendizagem significativa.

Atualmente, está muito mais priorizada à escola a tarefa de educar. Todavia, mesmo que o aluno ficasse por mais tempo na escola, como talvez dois turnos, seria impossível, devido às demandas que a acometem: cobranças, trabalho coletivo, atividades curriculares e a falta de confiabilidade das famílias.

Vivem-se tempos de total desorientação, onde os agentes educadores se sobrepõem e não fazem uma ação conjunta. Se há um tempo em que a coerência se faz necessária, esse tempo é hoje, pois nunca as pessoas estiveram tão confusas, nem tão divididas e mal resolvidas (MACHADO, 1999, p. 90).

Consonante com Paro (2000),

> Hoje vivemos um outro tempo, bem mais complexo, diverso e inquietante do que há algumas décadas. A escola enfrenta, além do desafio frente ao domínio do conhecimento, em permanente e veloz mudança, também o desafio da relação com seus alunos, sejam eles crianças pequenas ou jovens. As questões disciplinares despontam como um problema para um número relevante de instituições de ensino (p.17).

Sem sombra de dúvida, há de se normalizar e fomentar as relações entre todos os envolvidos no processo de formação dos novos cidadãos. Porque em outrora, errou-se a mão e uma juventude foi constituída sem saber como educar seus filhos. Delegou para a escola esta tarefa, e a mesma também não deu conta. Portanto, a sociedade precisa agora, mais do que urgente, reestruturar e reestabilizar o caminho certo para as gerações futuras. López (2000) valida este conceito da seguinte forma:

> A escola não deu conta da tarefa de formar a juventude e hoje compõe o coro, engrossado por outros agentes sociais, que clama pela recuperação da autoridade no meio familiar, sem a qual intui-se, mais ainda, afirma-se que nada poderá ser feito. Culpa-se hoje a família pelas mazelas impostas pela violência, pela indisciplina e pelo sentimento de desrespeito que ronda jovens e crianças, considerando-a demissionária do papel de gerar e gerir os valores indispensáveis à construção da vida social (p.100).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Educar não é tarefa fácil, seja em casa ou na escola. É na família que são encontrados os primeiros exemplos, sejam bons ou ruins, que se estabelecem as primeiras aprendizagens e as práticas utilizadas na educação, que influenciam sobremaneira na construção do caráter e personalidade dos educandos. Por isso, é de fundamental importância, analisar e investigar de que forma uma relação de coparticipação entre família e escola, na formação dessas crianças, será primordial para o bom desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem. Considerando-se principalmente que seja observada a realidade de cada aluno, incentivando-os e fazendo as adequações necessárias.

Uma pesquisa publicada na Folha de São Paulo aponta que o acompanhamento da família eleva o desempenho escolar do aluno e os agentes principais são: a participação dos pais, o interesse da família pela vida escolar do aluno, o estímulo à leitura e o hábito de fazer e corrigir o dever de casa, junta-se a isso a um bom trabalho da Instituição Educacional e o interesse em colocar em prática ações pedagógicas voltadas para o processo de ensino-aprendizagem e para o desenvolvimento dos educandos será possível observar, como resultado, uma melhoria no desempenho das crianças e adolescentes. (FOLHA DE S. PAULO, 01/08/2004)

A pesquisa citada anteriormente mostra a importância do acompanhamento familiar e como isso influencia positivamente no desempenho escolar dos estudantes.

A escola, na concepção de estruturação de cidadania, precisa responsabilizar-se pela importância da cultura de sua respectiva comunidade e, ao mesmo tempo, procurar transcender seus limites, possibilitando às crianças pertencentes aos diferentes grupos sociais o acesso ao saber, tanto no que diz respeito aos conhecimentos socialmente consideráveis da cultura brasileira no contexto nacional e regional, como no que faz parte do legado universal da humanidade.

A relação entre a escola, família e a sociedade deve ser ampliada dentro das viabilidades, originando a presença dos pais dentro da escola. Essa presença não deve ser solicitada unicamente para serem informados sobre o desenvolvimento do seu filho, mas também para cooperar com suas vivências para a benfeitoria da relação.

Nos dias atuais, ainda há um amplo obstáculo que a escola encara que é ter que optar entre curvar-se diante da condição de rapidez e de frivolidade, de desempenho imediato que a família está a impor, ou preservar-se com um espaço de ponderação, de análise cuidadosa, de observação, de escrita. O que na verdade não é uma escolha fácil.

REFERÊNCIAS

ALENCAR, Eunice Soriano. **Novas Contribuições da Psicologia aos Processos de Ensino-Aprendizagem**. São Paulo: Ed. Cortez, 1992, 182p.

ALMEIDA, A. M. **de Pensando a Família no Brasil. Da Colônia à Modernidade**. Rio de Janeiro, Espaço e Tempo, UFRJ, 1987.

ARANHA, M.L. **História da Educação**. 2. Ed. Rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

ARRUDA, R. S. V. **Populações tradicionais e a proteção dos recursos naturais**. Ambiente & Sociedade, v. 2, n. 5, 2000

AZEVEDO, Fernando de. O sentido da educação colonial. In: A cultura brasileira. Parte III. 4 ed. Brasília: Editora da UNB, 1963.

BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos da Psicologia Escolar**. 5. ed. São Paulo: Ática, 1998.

BARROS, C. S. G. **Pontos de psicologia do desenvolvimento**. 10. ed. São Paulo: Ática, 1997.

BOCK, A. M. B.; FURTADO, O.; TEIXEIRA, M. L. T.; Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologias. São Paulo: Saraiva, 1999.

COELHO, Paulo. **Histórias para Pais, Filhos e Netos**. São Paulo: Globo, 2001.

CORTELLA, Mário Sérgio, BARROS FILHO, Clóvis. **Ética e vergonha na cara!** – Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2014. – (Coleção Papirus Debates)

DAVID, Fontana. **Psicologia para Professores**. Trad. Doris Sanches Pinheiro. 2. ed. São Paulo: Manole, 1991.

FONTANA, David. **Psicologia para Professores**. Trad. Doris Sanches Pinheiro. 2. ed. São Paulo: Manole, 1991.

FORMIGA, Marcos. **Educação para o trabalho. A era do aprender**. Jornal do Brasil, janeiro, 1999.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** 24. ed.Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido**. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

GOKHALE, S. O. **A Família Desaparecerá**? In Revista Debates Sociais nº 30, ano XVI. Rio de Janeiro, CBSSIS, 1980.

JOSÉ, Elisabete da Assunção. COELHO, Maria Tereza. **Problemas de Aprendizagem**. 11 ed. São Paulo: Ática, 1999.

KALOUSTIAN, S. M. (org.) **Família Brasileira, a Base de Tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília-DF: UNICEF, 1988.

LA TAILLE, Y; OLIVEIRA, M. K. ; DANTAS, H. Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo, p ed 15, Summus, 1992.

LANE, Silvia T. Maurer. **O que é Psicologia Social**. Coleção primeiros passos. São Paulo. Nova Cultural – Brasiliense, 1985.

LIBÂNEO, J. C. **Pedagogia e pedagogos, para quê?.-**2.ed. – São Paulo: Cortez, 1999.

LOPEZ, Jaume Sarramona. **Educação na Família e na Escola: O que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 2000.

MARQUES, Ramiro. **A Escola e os Pais: Como Colaborar**? São Paulo: Texto Editora, 1997.

MAZARAKIS, Renata Rocha. **Aprendizagem sem Fronteiras**. Nova Escola, maio, 2004.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República.** São Paulo: EPU, EDUSP, 1974.

OUTEIRAL, José. CEREZER, Cleon. **Importância da Função Paterna no Desenvolvimento da Criança e do Adolescente**. In: OUTEIRAL, José CEREZER, Cleon. O mal-estar na Escola. Rio de Janeiro: Revinte, 2003.

PELT, Nancy Van. **Como formar filhos vencedores – Desenvolvendo o caráter a personalidade.** São Paulo: Casa Publicadora Brasileira, 2006.

PEREIRA, Iêda Lúcia Lima e Maria Lúcia Hannas. **Nova prática pedagógica: propostas para uma nova abordagem curricular.** São Paulo: Editora Gente, 2000

PIAGET, J. **Psicologia e Epistemologia**. Rio de Janeiro: Forense, 1973.

RAPPAPORT, C. R. (1982) **Psicologia do desenvolvimento: a idade escolar e a adolescência** (Vol. 4). São Paulo: EPV

SAVIANI, Dermeval, **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 3 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados 1992.

TIBA, Içami. **Disciplina, limite na medida certa**. São Paulo: Editora Gente, 1996.

VYGOTSKY, L. S. **Psicologia pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

WALLON, Henri. **Uma concepção Dialética do Desenvolvimento Infantil**. Izabel Galvão. Ed. Vozes, 1995.

O PAPEL DA BRINCADEIRA LIVRE NO ENSINO FUNDAMENTAL

Autor Deuseni da Silva
Orientador Catharina Cardelli Kapps

RESUMO

A proposta desse artigo concentra-se no estudo da presença do brincar no cotidiano escolar nas séries iniciais, de como as brincadeiras se manifestam como uma estratégia presente nas ações educacionais de uma escola. A brincadeira é uma ação que faz parte da vida infantil, por isso pode ser um instrumento eficiente para ser utilizado no processo educacional da criança e o professor deve refletir essas práticas incluindo no seu planejamento curricular. O presente estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa cuja reunião de dados é classificada como bibliográfica. Ficou evidenciado as atividades lúdicas e o brincar livre no cotidiano escolar, em qualquer série, é muito importante devido à influência que os mesmos exercem frente aos alunos, pois quando eles estão envolvidos emocionalmente na ação, torna-se mais fácil e dinâmico o processo de ensino e aprendizagem. Contudo, observou-se que o brincar livre nas séries iniciais se depara com muitos desafios, pois as escolas e muitos educadores, ainda estão longe de identificar o brincar livre como forma de aprendizado.

Palavras-chave: Ensino Fundamental. Brincar livre. Aprendizagem.

RESUMEN

La propuesta de dicho artículo se concentra en el estudio de la presencia del juego en el cotidiano escolar en las series iniciales, de cómo los juegos se manifiestan como una estrategia presente en las acciones educativas de una escuela. El juego es una acción que forma parte de la vida infantil, por lo que puede ser un instrumento eficaz para su uso en el proceso educativo del niño y el profesor debe reflejar estas prácticas incluyendo en su planeamiento curricular. El presente estudio se trata de una investigación cualitativa cuya reunión

de datos se clasifica como bibliográfica. Se evidenció las actividades lúdicas y el juego libre en el cotidiano escolar, y en cualquier serie es muy importante debido a la influencia que los mismos ejercen frente a los alumnos, ya que cuando están involucrados emocionalmente en la acción, se hace más fácil y dinámico el proceso de enseñanza y aprendizaje. Sin, embargo se observó que el juego libre en las series iniciales se encuentra con muchos desafíos, porque las escuelas y muchos educadores, todavía están lejos de identificar el juego libre como forma de aprendizaje.

Las palabras-clave: Enseñanza Fundamental. Jugar. Aprendizaje.

INTRODUÇÃO

O presente estudo objetiva analisar a importância do brincar não dirigido para o desenvolvimento da criança das séries iniciais. Traz como questão norteadora: até que ponto a brincadeira livre, no Ensino Fundamental, pode influenciar o desenvolvimento dos alunos nas séries iniciais? Busca mostrar e constatar a importância da brincadeira livre para o desenvolvimento da criança, que está presente nos seres humanos desde o início da vida, seja com materiais naturais, jogos, brinquedos, livros, tudo que ofereça divertimento, socialização, motivação, descontração enfim satisfação e aprendizado. Meirelles (2008) aponta:

> O brincar é a oportunidade de a criança ser o que é. Quanto mais você restringe esse brincar, com tutela, serviços, tecnologia, brinquedos elaborados, menos contato ela terá consigo mesma. A criança precisa desse espaço de ócio onde decide o que, como, quando e com quem quer brincar. Vemos crianças muito supervisionadas, sob o olhar do adulto, especialmente nos centros urbanos e nas famílias de classe média e alta. Dessa forma, a criança perde um espaço de liberdade e dessa escuta interna e essencial. (pág. 6)

A autora do estudo foi motivada a desenvolver essa temática em virtude de observar que a maioria das crianças, nessa fase escolar, vive em casa

ou apartamento, sem o convívio de outras crianças, seja por causa da violência, do crescimento urbano, do trabalho dos pais, o que torna o brincar limitado a paredes ou jogos eletrônicos. A escola é um lugar onde a criança conviverá com pares da mesma idade, pensamentos e hábitos similares. O brincar faz parte da infância e está garantido por lei. Segundo o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, toda criança tem o direito de viver o seu tempo de infância que é o de brincar, praticar esportes e divertir-se (BRASIL, 1990). O presente estudo trata-se de uma pesquisa qualitativa cuja reunião de dados é classificada como bibliográfica, de acordo com Gil (2002).

Quando as crianças chegam ao Ensino Fundamental I se deparam com muitas mudanças, se veem com livros, cadernos, testes, provas, cobranças que as assustam. Porém o mais sentido é a falta de brincadeiras não dirigidas, brincadeiras livres. Brincadeiras nas quais elas inventam, montam, formam regras enfim, usam a imaginação, que por sinal são muito criativas. O brincar desenvolve a criança em vários aspectos: o cognitivo, afetivo, motor e social. Segundo Froebel: "Brincar é a fase mais importante da infância do desenvolvimento humano, neste período por ser auto – ativa representação do interno a representação de necessidades e impulsos internos" (1912, p.54-55).

O brincar, a brincadeira, são atividades de suma importância na infância com o intuito de caracterizar as qualidades, identificar as suas relações com o meio e desenvolver bem estar ao corpo e mente e, entre outros objetivos, intervir nos processos de educação e de aprendizagem das crianças. A visão do lúdico como estratégia capaz colaborar no processo de ensino-aprendizagem, tem sido muito discutida e trazida aos poucos para os ambientes escolares, por ser a brincadeira um dos universos da criança. E, mesmo com todos os estudos que tratam da eficácia do uso de jogos e brincadeiras nos ambientes escolares, ainda existe resistência por parte de alguns educadores descrentes na possibilidade de unir a brincadeira ao conteúdo pedagógico. Para estes profissionais brincar e aprender são duas instâncias distintas que não devem ser utilizadas simultaneamente (VYGOTSKY, 1988).

A pesquisa apresentada tem como principal finalidade demonstrar que utilizações de brincadeiras livres no âmbito escolar podem colaborar no processo de aprendizagem das crianças, apontando que o brincar dirigido ou livre, contribui para o processo de ensino aprendizagem dos alunos, e está apresentado em quatro partes: a primeira apresenta o conceito de brinquedo-brincadeira; a segunda foca na criança das séries iniciais; a terceira concentra o olhar no brincar na escola e a quarta no brincar não dirigido.

BRINQUEDO-BRINCADEIRA: UMA REVISÃO CONCEITUAL

A brincadeira não é uma tarefa simples, pois o que pode ser considerado como brincar, em determinado contexto, pode não o ser em outros. Kishimoto (1994) conceitua o brinquedo como o objeto suporte da brincadeira. Brougère e Wajskop (1997) vão um pouco mais além, quando consideram o brinquedo um objeto cultural que, como muitos objetos construídos pelos homens, tem significados e representações. Esses significados e representações podem ser diferentes, de acordo com a cultura, o contexto e a época no qual estão inseridos os objetos.

Para Sutton-Smith (1986), o brinquedo é o produto de uma sociedade e, como objeto lúdico da infância, possui funções sociais.

Quanto à função do brinquedo, Brougère e Wajskop (1997) esclarecem que ele tem um valor simbólico que domina a função do objeto, ou seja, o simbólico torna-se a função do próprio objeto.

Nos relatos sobre a brincadeira infantil Vygotsky (1991) afirma que esta é uma situação imaginária criada pela criança e onde ela pode, no mundo da fantasia, satisfazer desejos até então impossíveis para a sua realidade. Portanto, o brincar "é imaginação em ação" (FRIEDMANN, 1996, pág.20). Para Vygotsky (1991) a brincadeira nasce da necessidade de um desejo frustrado pela realidade. Elkonin (1998) amplia essa sentença quando afirma que os objetos, ao terem seus significados substituídos, transformam-se em signos para a criança. Desta forma, "a criança não faz distinção entre o brinquedo e o que ele significa, mas a utilidade que terá nas representações que serão feitas com ele" (BISCOLI, 2005; p. 29).

Vygotsky (1991) também afirma que a brincadeira, mesmo sendo livre e não estruturada, possui regras. Para o autor todo tipo de brincadeira está embutido de regras, até mesmo o faz-de-conta possui regras que conduzem o comportamento das crianças.

Nenhuma criança brinca só para passar o tempo, sua escolha é motivada por processos íntimos, desejos, problemas, ansiedades. O que está acontecendo com a mente da criança determina suas atividades lúdicas; brincar é sua linguagem secreta, que devemos respeitar mesmo se não a entendemos (GARDNEI apud FERREIRA; MISSE; BONADIO, 2004).

Portanto, a função do brinquedo é a brincadeira. O brinquedo tem como princípio estimular a brincadeira e convidar a criança para esta atividade. A brincadeira é definida como uma atividade livre, que não pode ser delimitada e que, ao gerar prazer, possui um fim em si mesma. Um elenco de autores como Bomtempo e Cols (1986), Friedmann (1996), Negrine (1994), Kishimoto (1999), Alves (2001), e Dohme (2002) confirmam e reforçam a afirmativa anterior. Bomtempo e Cols (1986) colocam que a brincadeira é uma atividade espontânea e que proporciona para a criança condições saudáveis para o seu desenvolvimento biopsicossocial. Friedmann (1996) inclui que a brincadeira tem características de uma situação não estruturada. Para Kishimoto (1999) o brincar tem a prioridade das crianças que possuem flexibilidade para ensaiar novas combinações de ideias e de comportamentos. Alves (2001) afirma que a brincadeira é qualquer desafio que é aceito pelo simples prazer do desafio, ou seja, confirma a teoria de que o brincar não possui um objetivo próprio e tem um fim em si mesmo.

A CRIANÇA DAS SÉRIES INICIAIS

As teorias de autores consagrados como Piaget e Vygotsky, que revelam que a criança está muito ligada a atividades ou momentos que lhe proporcionam sensações de prazer. Contudo, ao mudar de segmento escolar, as crianças não podem ser direcionadas a deixar de brincar, pois tal ação é de extrema importância para seu desenvolvimento e excelente auxiliador no processo de ensino das classes de alfabetização, já que permite que as

crianças experimentem vivências nas áreas cognitiva, afetiva e psicomotora. Piaget entende o desenvolvimento como um processo gradual no qual a criança vai se capacitando a níveis cada vez mais complexos do conhecimento. Sua concepção parte do princípio de que o desenvolvimento da inteligência é determinado pelas ações mútuas entre o indivíduo e o meio. Através de sua teoria pode-se constatar que a criança inicia-se na brincadeira por meio dos gestos que observa e imita. À medida que cresce, seus esquemas cognitivos evoluem, assim como a sua brincadeira.

> O brincar é tão importante quanto o estudar, ajuda a esquecer momentos difíceis. Quando brincamos, conseguimos - sem muito esforço - encontrar respostas a várias indignações, podemos sanar dificuldades de aprendizagem, bem como interagirmos com os nossos semelhantes; é de muita importância, desenvolve os músculos, a mente, a sociabilidade, a coordenação motora e além de tudo deixa qualquer criança feliz. (MALUF, p. 19, 2012)

É por meio do brincar que a criança vai diferenciando o seu mundo interior (fantasias, desejos e imaginação) do seu exterior, que é a realidade por todos compartilhada. É um aspecto fundamental para se chegar ao desenvolvimento integral da criança.

> Não é possível conceber a escola apenas como mediadora de conhecimentos, e sim como lugar de construção coletiva do saber organizado, no qual educadores e educandos, a partir de suas experiências, possam criar, ousar, buscar alternativas para suas práticas, ir além do que está proposto, inovar. (MALUF, 2012)

Ao se refletir sobre formação significativa para as crianças, que vivem hoje na sociedade do conhecimento e, diante das constantes e aceleradas mudanças que impactam o mundo moderno, a proposta da

Unesco[1] estabelece alguns critérios para a educação mundial do século XXI. Esses estão baseados em quatro pilares básicos para propostas educativas:

Segundo Perrenoud (1999), são os seguintes:

> Aprender a conhecer (construir o conhecimento), aprender a conviver (relacionar-se com o outro), aprender a fazer (aplicar o conhecimento na vida cotidiana) e aprender a ser (conhecer-se). No entanto, é importante salientar que esses pilares estão pautados nos princípios filosóficos que regem o neoliberalismo, portanto, distante dos pressupostos democráticos.

Com essa proposta espera-se que as crianças sejam capazes de desempenhar papéis significativos numa sociedade globalizada. O conceito de educar para ser um cidadão crítico e consciente, é peculiar em sociedades democráticas, e pressupõe que o mesmo seja agente de transformação na realidade em que atue. Para que isso ocorra, é preciso que esse esteja apoiado no desenvolvimento dos quatro pilares básicos para a educação. Segundo Maluf: "A criança tem muito a nos ensinar, pois se entregam ao mundo das brincadeiras, apesar de terem ainda tão clara a realidade, permitindo-se entrar no tema do faz de conta e lá permanecer o tempo que acharem necessário, elaborando suas emoções." (2012)

O BRINCAR NA ESCOLA

A brincadeira é uma palavra estritamente associada à infância e às crianças, de acordo com Borba (2007, p.34), porém, ao menos nas sociedades ocidentais, ainda é considerada irrelevante ou de pouco valor do ponto de vista da educação formal, assumindo frequentemente a

1 Unesco - A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) - (acrônimo de United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization) é uma agência especializada das Nações Unidas (ONU) com sede em Paris, fundada em 4 de novembro de 1946 com o objetivo de contribuir para a paz e segurança no mundo mediante a educação, ciências naturais, ciências sociais/humanas e comunicações/informação.

significação de oposição ao trabalho, tanto no contexto da escola quanto no cotidiano familiar. Então, podemos dizer que isso é uma difícil tarefa a ser resolvida, porque nem sempre a instituição de ensino atribui o devido valor ao brincar, o que acontece no máximo é integrar a brincadeira fazendo uma atividade dirigida, e também depende do profissional de educação estar preparado para mudanças e usar isso no seu cotidiano.

A palavra brincar, no entanto, só existe na nossa língua. Brincar significa divertir-se, folgar/ zombar, escarnecer/ proceder levianamente. Segundo o site www.dicionárioportugues. com.br – 02/06/09.

Assim, entende-se que o ato de brincar anda numa linha muito delicada entre a alegria que ele proporciona e o tom de descaso que pode aparentar. Essa maneira de julgar a brincadeira é, de certa forma, cultural. Depois que se deixa de ser criança, brincar se torna algo proibido e inaceitável. No entanto, o que se tem visto, é a necessidade de, a cada dia, se deixar a brincadeira de lado e "levar as coisas mais a sério" com apenas alguns anos de vida. Então essa é uma visão de que a brincadeira é uma atividade oposta à aprendizagem, ao trabalho, sendo por isso menos relevante na nossa prática e isso causa a diminuição dos espaços e tempos do brincar. Uma questão que se tem percebido nas escolas, depois da nova lei que mudou a idade de acesso ao ensino fundamental de sete anos para seis anos, que de acordo com a LDB, art.32, "O ensino fundamental, com duração mínima de nove anos, obrigatório e gratuito na escola pública, a partir dos seis anos...", é de que as crianças chegam mais novas e se deparam com uma grande diferença, um verdadeiro abismo, pois na Educação Infantil eles eram estimulados a brincar e no Ensino Fundamental são reprimidos o tempo todo quando o assunto é esse. De acordo com Toledo (2008, p.6 e 12):

> A aprendizagem é comprometida, neste sentido, como algo linear e o desenvolvimento infantil constituído por etapas. Assim, até os seis anos ainda é permitido à criança brincar, porém, na Fase I a brincadeira passa a ser vista de forma negativa. Ao considerar as brincadeiras das crianças como algo que atrapalha a aprendizagem, a escola começa a separar os momentos que são para "aprender" dos que são

> para "brincar". Porque esses momentos precisam ser separados? Porque as crianças precisam deixar de brincar para serem transformados no adulto? Porque o adulto não pode brincar? O ambiente escolar é uma comunidade onde diferentes personagens interagem de maneira que sempre há troca de saberes. Assim, a convivência entre professores, alunos, pais e funcionários proporciona experiências inigualáveis para a vida dessas pessoas.

Nesta perspectiva, a brincadeira encontraria um papel educativo importante na escolaridade das crianças que vão se desenvolvendo e conhecendo o mundo nesta instituição que se constrói a partir exatamente dos intercâmbios sociais que nela vão surgindo: a partir das diferentes histórias de vida das crianças, dos pais e dos professores que compõem o corpo de usuários da instituição e que nela interagem cotidianamente.

Nas instituições educacionais existe uma pluralidade cultural, composta por diversidades classes: a social, a histórica, a econômica, a política e a religiosa. É nesse contexto, que os conhecimentos das diversas áreas são elaborados e vivenciados pelas crianças, na qual está em desenvolvimento (Wajskop, 2007). "A criança, como todo ser humano, é um sujeito social e histórico que faz parte de uma organização familiar que está inserida numa sociedade, com uma determinada cultura, em um determinado momento histórico." (BRASIL, 1998, p.21)

Dessa forma, ela participa da construção história de sua identidade social. Por fazer parte de uma sociedade culturalmente organizada, ela interage com o meio onde vive e ao mesmo tempo sofre influências externas e internas, as quais poderão ser positivas ou negativas, podendo ou não interferir em seu desenvolvimento global. As crianças aprendem com as relações, essas imbuídos de valores e crenças, as quais caracterizam seu meio, gerando modificações de comportamento. A experiência com o outro de alguma forma influencia diretamente vida da criança. Segundo a teoria de Vygotsky (2006), aprendizagem e desenvolvimento não são sinônimos. Para o autor, a aprendizagem de uma criança e seu desenvolvimento estão ligados entre si desde os seus primeiros anos de vida; a aprendizagem deve

ser coerente com o desenvolvimento da criança, a capacidade de aprender está relacionada com a zona de desenvolvimento em que a criança se encontra. Ao mesmo tempo, a aprendizagem estimula processos internos de desenvolvimento, criando zonas de desenvolvimento proximal, como sugere Vygotsky: "[...] a aprendizagem não é, em si mesma, desenvolvimento, mas uma correta organização da aprendizagem da criança conduz ao desenvolvimento mental [...]" (2006, p.115).

A zona de desenvolvimento proximal é um conceito importante da teoria de Vygotsky (2007). O autor determina dois níveis de desenvolvimento: o real, representando o que a criança já consegue realizar sozinha, e o potencial, que significa aquelas atividades que a criança tem capacidade de realizar, mas ainda não o faz. A zona de desenvolvimento proximal, ou ZDP, se encontra entre esses dois níveis de desenvolvimento, ela representa o que a criança consegue realizar, mas contando com a ajuda de um mediador. O que está na ZDP hoje, amanhã pode ser desenvolvimento real. Ou seja, é essencial para o aprendizado criar a zona de desenvolvimento proximal. Entendemos que o brincar é importante para o desenvolvimento da criança e Vygotsky (2007) confirma essa afirmação. O autor coloca que o brincar é uma atividade que estimula a aprendizagem, pois cria uma zona de desenvolvimento proximal na criança:

> [...] No brinquedo, a criança sempre se comporta além do comportamento habitual de sua idade, além do seu comportamento diário; no brinquedo é como se ela fosse maior do que ela é na realidade. Como no foco de uma lente de aumento, o brinquedo contém todas as tendências do desenvolvimento sob forma condensada, sendo ele mesmo uma grande fonte de desenvolvimento. (VYGOTSKY, 2007, p.134).

Para Vygotsky (2007), no brinquedo acontecem as maiores aquisições de uma criança, e são elas que se tornarão, no futuro, seu nível básico de ação real e moralidade.

De acordo com Almeida (2005, p. 5):

> A brincadeira se caracteriza por alguma estruturação e pela utilização de regras. A brincadeira é uma atividade que pode ser tanto coletiva quanto individual. Na brincadeira a existência das regras não limita a ação lúdica, a criança pode modificá-la, ausentar-se quando desejar, incluir novos membros, modificar as próprias regras, enfim existe maior liberdade de ação para as crianças. A prática da brincadeira na escola promove aspectos diversos na criança que serão de suma importância para o seu desenvolvimento biopsicossocial, sendo imprescindível para uma formação sólida e completa.

Carneiro e Dodge (2007, p.91), complementam:

> Para que a prática da brincadeira se torne uma realidade na escola, é preciso mudar a visão dos estabelecimentos a respeito dessa ação e a maneira como entendem o currículo. Isso demanda uma transformação que necessita de um corpo docente capacitado e adequadamente instruído para refletir e alterar suas práticas. Envolve, para tanto, uma mudança de postura e disposição para muito trabalho. Mas, vamos falar do brincar pelo brincar, atualmente, só é aberto o espaço para brincar na educação infantil, e nem sempre é aceito de uma forma natural.

Sendo assim a escola é uma das fontes transmissoras de cultura, onde ainda existem espaços para as crianças brincarem, tendo aos profissionais de educação a incumbência de ensinar e resgatar as brincadeiras populares, mas não só isso, como também o jogo deve fazer parte do cotidiano das crianças, e seria usado como uma nova forma de transmitir conhecimento, pois a atividade lúdica é benéfica ao aprendizado.

O BRINCAR NÃO DIRIGIDO – BRINCAR LIVRE

Cunha (2001) afirma que "existem dois tipos de brincar: o brincar livre e o brincar dirigido. O brincar livre, conceitua-se pelo lúdico informal,

geralmente no espaço familiar: de passeios, de comunicação, de informação, de descobertas, de assistir televisão, enfim, brincadeiras que, apesar de serem de iniciativa da criança, sem pretensões educativas, assumem características de aprendizagens consideráveis para ela, que se utilizando de conhecimentos pré-adquiridos, possibilitam a apreensão de novos, para apropriar-se de seu entorno, desenvolvendo sua cultura lúdica. E o brincar de forma lúdica, há possibilidade de a criança assimilar a cultura do seu grupo social e interpretar os modos de vida adultos de forma participativa e essa cultura lúdica irá constituir uma bagagem cultural para a criança e se incorporar de modo dinâmico a uma cultura mais ampla. É preciso lembrar que a cultura lúdica que evolui com a criança é em parte, determinada por suas capacidades psicológicas, as quais podem permitir ou impossibilitar algumas ações ou representações, pois o pensamento da criança evolui a partir de suas ações, por isso as brincadeiras são importantes para o desenvolvimento do pensamento infantil e "quanto maior for à imaginação das crianças, maiores serão suas chances de ajustamento ao mundo ao seu redor" (p.23).

A vida humana necessita, para seu desenvolvimento, de um espaço de liberdade "eternamente mantido": trata-se de uma espécie de território protegido, no interior do qual é possível brincar, crescer e aprender e, por conseguinte, amadurecer. Somente gozando a dupla situação de liberdade e proteção se faz possível a atividade lúdica, atividade essa que no ser humano, diferentemente de outros animais, cuja brincadeira se confunde com a juventude, alonga-se por toda a sua vida, afirma Bally (1986).

Bem se vê que, mesmo em uma rápida invasão pelo campo teórico do brincar, a liberdade se destaca como seu apanágio. Como observa Smith (2006), a liberdade é o etos do brincar. Por outro lado, a dimensão regulamentada nele também desponta, ainda que, frequentemente, suas regras sejam implícitas e muito dinâmicas, mudando conforme o curso da própria brincadeira.

Tem, pois, sentido referirmo-nos ao brincar como "uma atividade paradoxal: livre, imprevisível e espontânea, mas, ao mesmo tempo, regulamentada. É meio de superação da infância, assim como modo de constituição dessa etapa" (FORTUNA, 2011, p. 9). É brincando que as crianças

vão se apropriando do mundo que as cerca, suas culturas e representações de situações vividas e, dessa forma, aprendem e desenvolvem-se.

Porém, mesmo que a liberdade seja intrínseca ao brincar, há um tipo de brincadeira que pode ser identificada como especificamente livre, sem risco de ser redundante em sua denominação. É aquela que, segundo Wenner, é a própria criança quem inicia e cria, e na qual

> [...] as crianças usam a imaginação e experimentam novas atividades e papéis – aderem ao jogo de "tentar", ao desafio do novo, exercitando a flexibilidade e a capacidade de lidar com o inusitado. Além disso, ao brincar, expressam angústias e medos, buscando inconscientemente formas de assumir o controle dos próprios sentimentos (2011, p. 30).

Nesse brincar livre, diferentes aspectos e situações vivenciados ou presenciados por seus sujeitos emergem espontaneamente, e vão sendo explorados e elaborados ludicamente, sem que outrem a conduza diretamente.

Também denominada de brincar espontâneo, a brincadeira livre tem sido compreendida por muitos educadores, sobretudo na Europa Ocidental, como o eixo de um currículo ideal para a Educação Infantil, segundo relata Smith (2006). Tal posição, explica o autor, é sustentada por argumentos provindos de diversos campos teóricos, como a psicanálise e a biologia evolutiva, por exemplo, mas também das próprias transformações sociais e econômicas, que permitiram não somente identificar as crianças como um grupo distinto, com necessidades específicas, mas torná-lo um objeto de estudo singular, de interesse científico.

O que Corsaro (2011, p. 15) declara a seguir não somente confirma essa perspectiva, como vai além: "[...] o brincar espontâneo é importante para a aprendizagem das crianças na pré-escola e para sua preparação para a pedagogia mais estruturada do ensino fundamental".

Entretanto, se tudo o que foi exposto acima reafirma a importância do brincar, exaltando sua dimensão livre, não significa que a brincadeira livre seja livre da participação do adulto, e, particularmente no contexto da Educação, do educador.

Ora, a brincadeira livre e de qualidade dentro da sala de aula das instituições de Educação pressupõe precisamente condições que somente um educador, ciente da importância dessa atividade, pode proporcionar. Além do mais, como diz Corsaro (2011, p. 15), "através da observação cuidadosa das brincadeiras das crianças, os professores podem documentar sua aprendizagem".

Mas, se observar atentamente é um dos papéis do educador em sua prática pedagógica, do qual decorre o planejamento de suas ações e a avaliação de seus alunos, ele também não é suficiente, pois não basta assumir o papel de espectador passivo das brincadeiras das crianças. Como já mencionado anteriormente, é preciso mais:

> Assim como a interação criança-criança na brincadeira é fundamental, também é importante a interação da criança com o educador. A presença do educador é agregadora e estimulante. Brincando junto, o educador mostra como se brinca, não só porque assim demonstra as regras, mas também porque sugere modos de resolução de problemas e atitudes alternativas em relação aos momentos de tensão. (FORTUNA, 2011, p. 10).

Muitas são as aprendizagens resultantes das brincadeiras livres oportunizadas no espaço da sala de aula da Educação. As interações entre as crianças são riquíssimas, animadas, e, com a participação docente, podem fluir melhor e tornarem-se ainda mais prazerosas e deflagradoras de novas descobertas, para todos. Por isso, acreditamos que, "sem ser intrusivo, tampouco omisso, o professor que zela pela brincadeira na aula lúdica realiza uma intervenção aberta, baseada na provocação e no desafio." (FORTUNA, 2013, p. 34).

Há que se considerar que oportunizar espaços para o livre brincar das crianças exige preparação e organização, tanto na distribuição do mobiliário e de materiais, quanto nas intervenções que possam problematizar a brincadeira, o que não é pouca coisa. Segundo Heaslip (2006, p. 129):

> Estruturar a provisão do brincar, ou, seja lá como for que chamemos a intervenção adulta, não significa determinar o que e como as crianças vão brincar. Ao contrário, significa que o adulto precisa assumir a responsabilidade de oportunizar e promover situações que permitam que coisas aconteçam – coisas apropriadas em termos desenvolvimentais e sociais não apenas para as crianças, coletivamente, mas para cada uma delas, individualmente.

Mas, como sustenta Barbosa (2011, p. 73), "não bastam espaços, materiais e repertórios adequados", haja vista que "há a necessidade da presença de adultos sensíveis, atentos para transformar o ambiente institucional em um local onde predomina a ludicidade".

Ademais, quando a brincadeira livre está presente na sala de aula, sendo proporcionada por um educador preocupado em garantir a legitimidade dessa atividade como potencializadora de desenvolvimento e de aprendizagens para as crianças, há planejamento, há objetivo. Esse planejamento reflete a intencionalidade pedagógica do educador – se bem que essa seja uma intencionalidade aberta, que concilia seus desejos e intenções com o que advém da interação com os desejos e intenções dos alunos (FORTUNA, 2000).

Afinal, como assegura Wenner (2011, p. 28), "brincadeiras livres são fundamentais para adaptação social, controle do estresse e construção de habilidades cognitivas e capacidade de solucionar problemas". Ou seja, são aprendizagens importantes e necessárias para o desenvolvimento da autonomia das crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As informações registradas neste artigo tiveram como objetivo investigar o brincar como questão norteadora, apontando a importância do brincar livre nas séries iniciais e sua influência, para o desenvolvimento da criança, mostrando que o brincar se faz presente, acrescenta noções indispensáveis ao relacionamento com outras pessoas e na aprendizagem nas crianças.

Entre vários autores, mencionado no artigo, destacam-se Vygotsky que explica sobre a Zona do desenvolvimento Potencial, Piaget que fala sobre a construção do conhecimento que acontece a partir da interação do indivíduo com o meio e Froebel que afirma que a infância é a etapa mais importante para o desenvolvimento humano.

No momento em que as crianças brincam de forma livre e natural, sem a influência ou direcionamento do profissional de educação, há formas de aprendizagem, as mesmas brincam livremente e interagem, dialogam entre si, criam regras e desenvolvem o andamento da brincadeira.

Portanto, as atividades lúdicas e o brincar livre no cotidiano escolar, em qualquer série, são muito importantes devido à influência que os mesmos exercem frente aos alunos. Pois, quando eles estão envolvidos emocionalmente na ação, torna-se mais fácil e dinâmico o processo de ensino–aprendizagem, o que corrobora a hipótese levantada pela autora do estudo.

Conclui-se que é de grande responsabilidade, enquanto educadores, os processos de constituição de conhecimento ligado ao lúdico e livre voltado para as crianças, pois facilitam a aprendizagem e o desenvolvimento integral nos aspecto físico, social, cultural, afetivo e cognitivo. Enfim, desenvolve o indivíduo como um todo, sendo assim, a escola deve considerar, em todas as séries, o lúdico e o livre como parceiro e utilizá-los amplamente para atuar no desenvolvimento e na aprendizagem da criança.

Contudo, observou-se que o brincar livre nas séries iniciais se depara com muitos desafios, pois as escolas e muitos educadores ainda estão longe de identificar o brincar livre como forma de aprendizado. Acreditam que as crianças, quando chegam ao Ensino Fundamental I, devem ser um "mini" adulto gerido de regras, obrigações e disciplinas, esquecendo-se das fases de desenvolvimento das mesmas.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Marcos T.P. **O brincar na educação Infantil**. In: Revista Virtual EF Artigos. Natal/RN Vol. 03. Número 01. Maio, 2005. Disponível em: http://efartigos.atspace.org/efescolar/artigo39.html. Acesso em: 03 set 2012.

ALVES, R. **É brincando que se aprende**. Páginas Abertas. v. 27, n. 10, p. 20-21, 2001.

BALLY, Gustav. **El juego como expresion de liberdad**. 4. reimpr. México: Fondo de Cultura Económica, 1986.

BOMTEMPO, E; Hussein, C. L.; Zamberlan, **m. a. t. psicologia do brinquedo: aspectos teoricos e metodologicos**. São Paulo: Editora da USP Nova Stella, 1986.

BORBA, Ângela M. **O brincar como um modo de ser e estar no mundo**. In: BRASIL, MEC/SEB Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade/ organização Jeanete Beauchamp, Sandra Denise Rangel, Aricélia Ribeiro do Nascimento – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2006 ____A brincadeira como experiência de cultura na educação infantil. In: BRASIL/ MEC – Revista Criança do professor de educação infantil – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BISCOLI, I. Â. **Atividade lúdica uma análise da produção acadêmica brasileira no período de 1995 a 2001. 2005**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Lei n° 8069, de 13 de julho de 1990. BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n° 9394, de 20 de dezembro de 1996.

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

BROUGÈRE, G. **Jogo e educação**. Porto Alegre: Artes médicas. 1998.

_____. **Brinquedo e Cultura**. Revisão Técnica e Versão Brasileira adaptada por Wajskop, Gisela- São Paulo: Cortez, 1995.Coleção questões da nossa época.

BROUGÈRE, G.; Wajskop, G. **Brinquedo e cultura**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1997.

BRUNER, J.S.Child'talk: learning to use language. Nova York: W.W.Norton, 1983.

CARNEIRO, Maria Ângela Barbato e DODGE, Janine J. **A descoberta do brincar**. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2007.

CORSARO 2002, apud CARVALHO, Levindo Diniz. UFMG -GT-07: **Educação de crianças de 0 a 6 anos**. Agência financiadora: CNPq.

CUNHA, Nylse Helena Silva. **Um mergulho no brincar**. 1º ed. São Paulo: Aquariana, 2001

DOHME, V. A. Atividades lúdicas na educação: **O caminho de tijolos amarelos do aprendizado**. 2002. Dissertação de Mestrado, Curso de Pós--Graduação em Educação, Arte e História da Cultura, Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do jogo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

FORTUNA, Tânia Ramos. **Formando professores na Universidade para brincar**. In: Santos, Santa Marli Pires dos (org). A ludicidade como ciência. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.

FREUD, S. **Escritores Criativos e devaneios**. (1908) Edição Standard das Obras Psicologicas Completas de S.Freud, VIX. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1976.

FRIEDMAN, Adriana. Brincar, Crescer e Aprender – **O resgate do Jogo Infantil**. São Paulo: Moderna, 1996. Disponível em : http://www.avante.org.br/direito-ao-brincar-garantido-por-lei

FROEBEL, Friedrich. Letters to a Mother on the Philosophy of Froebel. Harris, W.T. (ed.) New York/London. D. Appleton and Company. 1912.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KISHIMOTO, Tizuko (org). **Jogo, brinquedo, brincadeira e educação**. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2011 e **O Brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MALUF, Angela. **Brincar: prazer e aprendizado**. 8 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

NEGRINE, Airton. **Aprendizagem e desenvolvimento infantil**. Porto alegre: Propil, 1994.

PERRENOUD, P. **Construir as competências desde a escola**. Porto alegre: artes médicas sul, 1999.

PIAGET, Jean. **A construção do real na criança**. 2ª ed. Rio de Janeiro, Zahar, 1974.

_____. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo, sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Z

PIRES, Creuza; MENDES, Nelci; BONADIO, Sueli. **Brincar: recreação ou aprendizagem?** Akrópolis, Umuarama, v. 12, n. 4, p. 223-225, out./dez. 2004.

SMITH, Peter K. **O brincar e os usos do brincar**. In: MOYLES, Janet et al. A excelência do brincar. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 25-38.

SUTTON-Smith B. **Conclusion**: the persuasive theoretic of play. In: Pellegrini, AD. The future of play theory, NY: State University of New York Press; 1986.

TOLEDO, Cristina. **O brincar e a constituição de identidades e diferenças na escola**. In: Garcia, Regina Leite (Coord.). Anais. II Congresso Internacional – Cotidiano: diálogos sobre diálogos. GRUPOALFA –

Grupo de Pesquisa e Alfabetização das alunas e alunos das classes populares. Rio de Janeiro, Niterói, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **A Formação Social da Mente**. 6 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 10ª ed. São Paulo: Ícone, 2006. Cap.4

WAJSKOP, G. **Concepções de brincar entre profissionais de educação infantil**: implicações para a prática institucional. 1996. Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo. São Paulo.

_____. **Brincar na pré-escola**. 7. ed- São Paulo: Cortez, 2007.

WENNER, Melinda. **Brincar é coisa séria**. **Mente e Cérebro**, São Paulo: Ediouro Dueto Editorial, ano 18, n. 216, p. 26-35, jan. 2011.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

A LITERATURA INFANTIL NA CONSTRUÇÃO DO SUJEITO LEITOR

Autor Jhoni Fernandes Maciel
Orientador Robson Barbosa Cavalcanti

RESUMO

O presente artigo objeta realizar uma pesquisa bibliográfica sobre a importância da literatura infantil para a construção de um sujeito leitor. A análise dos dados conduziu os estudos ao mediador como principal intercessor no processo de ensino-aprendizagem no qual a criança irá ter seu primeiro contato com as histórias infantis, e assim despertar o desejo pelos livros. Ficou evidenciado que as novas práticas podem vir a gerar bons resultados na formação do educando, e a importância para a nossa sociedade de um cidadão leitor. E para que as práticas venham a ser algo presente na rotina da criança, necessita-se uma maior participação dos professores e da família no processo, para que juntos consigam gerar novos leitores. Por meio do estudo realizado, pode-se perceber que a dificuldade não se limita a metodologia, e sim à má formação do professor, ao currículo limitado, as práticas impostas que por sua vez são falhas e não agrega valor, a adversidade presente nos livros trabalhados em salas que gera a falta de compreensão da criança diante do que está sendo imposto.

Palavras-chave: Literatura Infantil. Aprendizagem. Mediação.

RESUMEN

El presente artículo objeta realizar una investigación bibliográfica sobre la importancia de la literatura infantil para la construcción de un sujeto lector. El análisis de los datos condujo los estudios al mediador como principal intercesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje en el cual el niño tendrá su primer contacto con las historias infantiles, y así despertar el deseo por los libros. Se puso de manifiesto que las nuevas prácticas pueden generar

buenos resultados en la formación del educando, y la importancia para nuestra sociedad de un ciudadano lector. Y para que las prácticas venga a ser algo presente en la rutina del niño, se necesita una mayor participación de los profesores y de la familia en el proceso, para que juntos consigan generar nuevos lectores. Por medio del estudio realizado, se puede percibir que la dificultad no se limita a la metodología, sino a la mala formación del profesor, al currículo limitado, a las prácticas impuestas que a su vez son fallas y no agrega valor, la adversidad presente en los libros trabajados en salas que genera la falta de comprensión del niño ante lo que está siendo impuesto.

Palabras clave: Literatura infantil. Aprendizaje. Mediación.

INTRODUÇÃO

Esse artigo tem como principal objetivo investigar a literatura infantil em espaços escolares e não escolares, pretendendo ressaltar a importância da leitura da palavra para o indivíduo, destacando seus benefícios na rotina da criança, dentro e fora da escola. O autor desse estudo tenciona verificar, até que ponto a literatura infantil agrega conhecimentos à criança em seu espaço social, considerando que a literatura infantil no Brasil, necessita ser estendida em diferentes núcleos, onde todos consigam ter acesso ao mundo da leitura.

A educação brasileira por sua vez, não vem obtendo bons resultados na formação de um aluno leitor, visto que os educandos estão inseridos em uma sociedade que não valoriza a leitura e seus espaços como: bibliotecas públicas, centros culturais, e museus por exemplo. Como diz Monteiro Lobato (1948): "Quem mal lê, mal ouve, mal fala, mal vê." O aluno que não possui o gosto pela leitura, acaba não tendo uma maior compreensão do conteúdo apresentado em sala de aula, quando o mesmo é trabalhado em forma de texto, em outras palavras, tal educando está sujeito a uma má formação escolar e o desgosto pela literatura. Como pontua Feijó:

> Alguém imagina aula de educação física sem quadra esportiva, ginásio, piscina ou campinho de futebol? Como é que o professor vai poder trabalhar? E alguém,

> por acaso, imagina que esse professor de educação física deve ser um sedentário do tipo "poltrona e controle remoto de televisão"? Aula de química precisa de laboratório, certo? Professor de matemática tem que ser bom em conta, não é? Como então formar leitores sem biblioteca ou sem um professor que goste de ler e seja leitor de literatura? (2008, P.137).

Considerando que a escola é um espaço no qual tem como uma de suas principais funções a formação de um aluno leitor, essa construção é dada através de diferentes metodologias aplicadas em sala de aula, contação de histórias, atividades em bibliotecas e outros. Mas também devemos considerar a bagagem de leitura do professor. Para que a criança desperte o gosto pela leitura da palavra, ela deve estar inserida em um contexto no qual seus mediadores também possuem o prazer pelo ato de ler, parafraseando a autora Zoara Failla (2012) que nos diz: "Se o professor não é leitor, não consegue transmitir o prazer da leitura.".

O estudo apresenta história da literatura infantil no Brasil e suas contribuições para a construção de um leitor, analisa as práticas exercidas dentro e fora da escola de modo a pontuar suas falhas para que se possa ter uma nova percepção sobre a mesma, evidencia a importância do ato de ler para a sociedade na qual estamos inseridos.

A LITERATURA INFANTIL NO BRASIL

Os primeiros textos nos quais as crianças poderiam ter acesso como prática de leitura em território brasileiro foram obras publicadas por: Coelho Neto (1934), Carlos Jansen (1889), Olavo Bilac (1918), Figueiredo Pimentel (1914) e Tales de Andrade (1977). Mas foi através do criador de "Reinações de Narizinho", o consagrado autor Monteiro Lobato (1948) que de fato iniciou-se no Brasil o que hoje se denomina de literatura infantil. As obras de Lobato possuem características consideradas originais para a época, o autor presenteia as crianças com escritos onde ele consegue emergir no mundo da imaginação, com uma linguagem acessível e com livros ricos em ilustrações. Lajolo e Ziberman pontuam:

> Surgem as obras nacionais, patrióticas de Olavo Bilac, em parceria, ora com Coelho Neto, ora com Manuel Bonfim, seguindo-se Júlia Lopes de Almeida e Tales de Andrade, inspiradas em obras europeias, que sucederam a traduções-adaptações, mas com um caráter de nacionalização. A produção literária, nessa época, é marcada por preocupação moralista, exaltação do trabalho, disciplina, obediência e, acima de tudo, um cantar à beleza da pátria. (LAJOLO e ZILBERMAN, 1994, p. 88).

As obras de Monteiro Lobato tiveram e ainda possuem um papel considerável para a educação no Brasil, uma vez que os mesmos trabalham valores e concepções importantes na construção do conhecimento da criança. Em seus textos podem-se encontrar conteúdos válidos para serem trabalhados em disciplinas como: História em Histórias do Mundo Para Crianças (1936); Português com o livro Emília no País da Gramática (1934); Fábulas em Reinações de Narizinho (1934); Mitologia grega com as obras O Minotauro (1939) e Os Doze Trabalhos de Hércules (1944), entre outros.

No decorrer dos séculos, outros autores brasileiros também começaram a escrever para o público infantil; Érico Veríssimo (1975), José Lins do Rego (1957), Clarice Lispector (1977), Cecilia Meireles (1964), Ruth Rocha (presente), Ana Maria Machado (presente) e tantos outros. Os textos desses escritores com o decorrer do tempo passaram a ser adotados pelas escolas como material pedagógico, e com isso surgem questões sobre a quem pertence tais obras, à arte ou à educação? O fato é que a literatura infantil composta pelas mãos desses autores conduz a criança ao mundo da leitura, contribuindo para construção de um aluno leitor. Fazendo com que por meio da palavra, o homem alcance o imaginário da criança e sua formação. Esses livros irão estimular a consciência do aluno, levando o mesmo a conduzir uma linha de raciocínio e construção de valores por meio do que está sendo proposto, independente do interesse pedagógico ou do interesse político. Coelho aponta:

> É sua intenção de estimular a consciência crítica do leitor; levá-lo a desenvolver sua criatividade latente; dinamizar sua capacidade de observação e reflexão em face do mundo que o rodeia; e torná-lo consciente da complexa realidade em transformação que é a Sociedade, onde ele deve atuar, quando chegar a sua vez de participar ativamente do processo em curso. (COELHO, 1987, p. 105).

A literatura infantil brasileira possui características únicas devido ao período histórico do país, visto que nossa cultura é atribuída à junção de outras, desde a colonização transpassando pelos escravos e pelos índios que deram reforço para a composição de nossa formação cultural. A literatura voltada para o universo infantil recebe uma grande influência do folclore e seus personagens que alimentam o imaginário da população, tudo isso compõem as características da literatura infantil brasileira. Segundo Zilberman (2014, p.40) "O folclore foi, desde o começo da literatura infantil brasileira um dos tesouros de que os escritores se socorreram, quando queriam produzir textos capazes de atrair o novo público." Lobato aborda tal questão em uma passagem de seu livro "Histórias de Tia Nastácia" originalmente publicado em 1937.

Na atualidade a literatura infantil publicada no Brasil, tem a autonomia para abordar diferentes temas sociais, visto que vive-se em uma democracia, os novos autores conseguem abordar de maneira pedagógica temas que transcorrem pela sociedade atual. Walcyr Carrasco (2013) é um exemplo de autor de livros infantis e infanto-juvenis onde coloca em pauta assuntos como: preconceito racial, necessidades físicas, sexualidade, drogas e outros. "Escrevo livros infantis, usando meu lado repórter, tentando mostrar a realidade. Eles trabalham muito à inclusão de pessoas diferenciadas." Disse o autor em um encontro de educadores no 15º salão FNLIJ (Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil). Sobre a literatura infantil e sociedade, Zibermam (2003) diz: "E, se ela não reflete passivamente uma sociedade ou uma época, é porque expõe suas contradições, tornando patentes suas fissuras, assim como as tentativas, por parte da classe dominante, de acobertá-las".

Com isso pode-se perceber a evolução da literatura infantil em âmbito nacional, onde visa trabalhar valores e concepções da sociedade moderna, aspirando ao interesse pedagógico onde os livros trabalhados em sala de aula se façam presente na identidade de cada criança, valorizando o livro como um material apto para uma nova visão do mundo. E assim, incorporar aos alunos conceitos como, moral, ética e respeito, contribuindo para a sua formação. Conforme Feijó:

> É direito das crianças e dos jovens frequentar o reino dos livros, conhecer os mistérios, segredos e mágicas que há lá dentro. Muitos descobrirão nesse reino uma fonte inesgotável de prazeres. Outros vão preferir ir lá só de vez em quando. Alguns só o farão por necessidade. Mas todos devem e merecem conhecer o caminho. (FEIJÓ, 2008, p.142.).

A literatura infantil brasileira possui um grande valor na vida das crianças, é de extrema importância que a mesma seja ofertada para diferentes grupos de nossa nação, independente de seu contexto social. Seja ela ofertada dentro ou fora do contexto escolar, mas que se faça presente na rotina de cada criança.

A PRÁTICA DA LITERATURA EM ESPAÇO ESCOLAR

A escola é o espaço no qual possibilita o educando a expandir o seu conhecimento prévio, onde a criança estará diante de desafios a serem solucionados por meio do raciocínio. É o ambiente responsável em conjunto com a família a construir um cidadão capaz de refletir sobre o meio em que está inserido, a questionar, refletir e principalmente a ser um indivíduo com autonomia. A sala de aula é o agente na construção cultural da criança, e os livros são ferramentas importantes na construção desse processo. A literatura infantil tem como uma de suas funções contribuírem para a formação do aluno, como mencionam Zibermam e Lajolo: "A literatura infantil nesta medida é levada a realizar sua função formadora, que não se confunde com uma missão pedagógica. Com efeito, ela dá conta de uma

tarefa a que está voltada toda a cultura – a de conhecimento do mundo e do ser" (1985, p.25).

Os livros infantis trabalhados dentro das escolas devem estar contextualizados com a realidade dos educandos, é necessário que haja uma relação entre o texto e a realidade cultural e socioeconômica de cada criança, respeitando suas experiências que antecedem sua vivência escolar. Cabe ao mediador ter o cuidado com a escolha do texto a ser praticado em sala de aula, é preciso que se faça uma análise de seus alunos e do livro para que assim se estabeleça uma relação de ensino e aprendizagem válida. Nesse sentido, Aguiar afirma que: "A formação escolar do leitor passa pelo crivo da cultura em que se enquadra. Se a escola não efetua o vínculo entre a cultura grupal ou de classe e o texto a ser lido, o aluno não se reconhece na obra, porque a realidade representada não lhe diz respeito" (1989 p.16).

Um dos primeiros contatos da criança com o universo de histórias infantis é por meio da oralidade. Pensando na influência que o mediador tem sobre a criança, requer a ele uma atenção e um olhar pedagógico com o ato de contar histórias. O professor que exerce a contação de histórias agrega ao aluno o estímulo à imaginação, e com isso pode vir a despertar o fascínio pelo mundo da leitura. O contador de histórias possibilita que o ouvinte aguce sua curiosidade em relação a um determinado assunto, e se expresse sem pudor, expondo seus medos, angustias alegrias, inseguranças, que não esconda as suas emoções. Como ressalta Rodrigues:

> A contação de histórias é atividade própria de incentivo à imaginação e o trânsito entre o fictício e o real. Ao preparar uma história para ser contada, tomamos a experiência do narrador e de cada personagem como nossa e ampliamos nossa experiência vivencial por meio da narrativa do autor. Os fatos, as cenas e os contextos são do plano do imaginário, mas os sentimentos e as emoções transcendem a ficção e se materializam na vida real. (2005, p. 4).

O mediador da contação de histórias precisa possuir um domínio sobre o ato de interpretar o que está sendo lido, cabe a ele enxergar os

momentos de pausa, ter uma clareza sobre seu ouvinte e se o mesmo está usufruindo do prazer de ouvir histórias. Também cabe a ele respeitar o imaginário de cada criança quando questionada sobre o que foi contado. Segundo Palo e Oliveira:

> Contar histórias para crianças sempre expressou um ato de linguagem de representação simbólica do real direcionado para a aquisição de modelos linguísticos. O trabalho com tais signos remete o texto para alguma coisa fora dele, de modo a resgatar dados de um real verossímil para o leitor infantil. (1986, p. 9).

Incorporada no contexto educacional, a literatura infantil deve ser trabalha de modo que o aluno assimile o conteúdo do texto com a sua vivencia dentro e fora da escola. A criança passa a compreender um escrito quando esse possui características intima do leitor, isso faz com que a criança ao ato de ler, não se sinta perdida em meio ao texto e sim mais próxima ao que está sendo proposto com a leitura.

O professor em sala de aula deve ter clareza e domínio sobre atividades nas quais envolvam a literatura, ele deve incluir em seu planejamento os objetivos específicos, aonde quer chegar com tal atividade de que maneira ele pretende afetar o aluno. Porém esses conceitos na maioria das vezes acabam sendo deixados de lado, visto que as escolas ainda estão carentes de um planejamento que envolva de fato a língua materna. Lajolo (2002) ressalta que faz tempo que não se sabe qual é a formação necessária ao professor de língua materna, porque também não se tem claro a função da escola no que se refere à competência linguística que o aluno deve dominar ou abandonar os bancos escolares.

A leitura de textos orais, defendida nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) aderidas como um ato essencial na construção de um aluno leitor acaba não ocorrendo de maneira justa nas salas de aulas, já que na maioria das vezes o próprio mediador da uma maior credibilidade ao texto escrito e por assim dizer sem um aprofundamento crítico sobre o texto. Ressaltando a fala de Travaglia:

> Se a leitura na sala de aula não tem sido tratada como interação, forma de conscientizar o leitor torna-se necessário analisar onde estão as falhas e procurar corrige-las, para que essa atividade deixe de ser enfadonha e passe a proporcionar ao aluno o prazer de ler. O professor que pretende estimular os alunos a ler precisa estar atualizado com relação às teorias da leitura, linguística textual e análise do discurso, para colocar em prática o que preconizam os PCN e trabalhar o texto em sala de aula como unidade de ensino (1996)

Os alunos também possuem o livro didático, onde o professor recebe um material resistente a uma nova proposta pedagógica, já que o mesmo vem com atividades próprias e elaboradas, não possuindo um olhar individual para cada aluno e sim algo a ser imposto para todos de forma a consolidar a metodologia. Isto é, o mediador se vê na obrigação de tentar contextualizar para os alunos, um material que por muitas vezes fogem de sua realidade, e no qual não possui uma linguagem de fácil compreensão para todos. Esse livro didático trabalhado de maneira exaustiva é o mesmo que irá estabelecer uma prova onde irá avaliar o conhecimento do aluno. Ou seja, caímos em um clico vicioso onde o professor que não lê tem como função formar um aluno leitor. Bem como disse Lajolo (2002): "Os educadores que nos falam pelos textos transcritos contam que somos herdeiros de uma tradição educacional pobre e improvisada, a qual precisa ser o contexto de qualquer avaliação do que se tem feito até agora".

Há uma preocupação em avaliar o que foi trabalhado em sala de aula pelo professor, mas existe uma carência com relação ao cuidado do conteúdo, falta a prática dos critérios pedagógicos onde visa à construção de um aluno leitor capaz de analisar e criticar o meio no qual ele esta inserido, Isso se deve ao planejamento que é feito baseando-se no currículo imposto, gerando assim uma fraqueza na liberdade que o professor passa vir a ter para produzir seu conteúdo, esse profissional não possui uma independência diante de seu trabalho, visto que deve seguir o que está empregado no currículo educacional. A autonomia

se faz ausente nas escolas, e assim por dizer, educandos e professores absorvem valores que são impostos.

A PRÁTICA DA LITERATURA EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES

A literatura deve ser ofertada em diferentes espaços, sabe-se que a mesma se faz presente dentro das escolas com mais facilidade, ou seja, mais acessível, devido às salas de leituras e planos de aulas onde o professor por sua vez trabalha diferentes textos e autores. Isso faz com que a nossa mentalidade siga um pensamento de que a literatura é algo que se restringe apenas ao espaço escolar. Deste modo, é de grande importância que a criança tenha acesso à literatura dentro e fora da escola e até mesmo antes de iniciar sua vida escolar.

As bibliotecas públicas são exemplos de espaços não escolares onde a criança possa vir a experimentar a literatura sem o compromisso com o currículo escolar, como forma de entretenimento. Muitas bibliotecas possuem projetos específicos direcionados para um determinado grupo, no intuito de agregar o gosto da leitura em seu publico. O governo do Estado de São Paulo possui bibliotecas onde seus projetos são voltados para o publico infantil, em uma de suas propostas publicada pela pagina do governo do Estado destaca-se os seguintes objetivos das bibliotecas: "Conhecer novas palavras, apresentar a diversidade da literatura, ter apreço pelos livros e outros portadores de texto, promover um momento de qualidade entre adulto e criança, desenvolver a criatividade a imaginação e a habilidade narrativa, conhecer o mundo letrado, experimentando as funções social e emocional da leitura". Para Feijó:

> Quem descobre os prazeres de uma boa biblioteca vive mudando de corredor, de estante ou de seção, muda até de prédio (bibliotecas podem mudar de endereço), mas esta sempre dentro do reino dos livros, um reino potencialmente infinito. Quem entrou e gostou não quer mais sair. O adolescente que vai passar férias na praia e lembra-se de colocar um

> livro legal dentro da mochila já sabe disso, aprendeu a grande lição. (FEIJÓ, 2008, p.136).

Por outro lado não basta a criança ter o contato com o livro se ela não conseguir enxergar o propósito dele. Em espaços não escolares, geralmente o indivíduo terá a possibilidade de conhecer um texto sem o cunho pedagógico, não sendo cobrado por isso, irá ler por diversão e não pelo fato de que irá fazer um testo sobre a obra ou outra atividade escolar. Se o mediador colocar para a criança o livro como uma obrigação, isso pode vir a gerar um afastamento da criança para com o livro e não uma aproximação, ou seja o processo reverso. Segundo Feijó (2008): "Devemos orientar novos leitores, mas jamais obrigá-los a isto ou àquilo. Quem é obrigado a ler para responder a uma prova, que só vai admitir a um tipo de resposta, não vive a experiência individual da literatura". O mediador deve compreender a importância da individualidade e do direito a escolha.

Na atualidade, os livros se expandiram, ele não é encontrado apenas nas livrarias, bibliotecas ou escolas, o acesso não é restrito, visto que podemos encontrar literatura em sebos, bancas de jornal, livros de bolso que são facilmente vistos nas lojas de departamentos, isto é, ele esta por todos os lados. E isso nos revela que existe um grande público de leitores, mas ainda sim não é grande parte da sociedade. Cabe aos leitores a função de formar novos admiradores de literatura. O público infantil chega a esse mundo através de seus ídolos, que a cada dia vem expandindo o mercado editorial, já que essa linguagem moderna dialoga diretamente com o novo leitor. Segundo Ziberman (2003, p 29) "Ela da conta de uma tarefa que está voltada toda a cultura – a de conhecimento do mundo e do ser".

Essa literatura atual deve ser utilizada como ferramenta para gerar novos leitores, ela deve ser encontrada nas estantes das bibliotecas e escolas, para que a criança tenha um acesso diretamente com o mundo no qual ela se sente mais intima, desfruto o prazer da leitura através de um conteúdo de seu agrado. Feijó (2008) ressalta: "Os acervos devem privilegiar sempre os autores consagrados, mas sem excluir os chamados, novos talentos". É função dos espaços onde os livros se encontram promover o acesso a diferentes obras e formas de literatura, mostrando uma variação de histórias,

e deixando a criança se encontrar através da literatura. Cada um irá se expressar e corresponder ao encontro de uma maneira diferente, e caba ao mediador respeitar essa particularidade. Bojunga, que possui uma vasta obra voltada para o público infantil, publicou um texto intitulado como "livro" no qual ela conta como estabeleceu sua relação com a literatura:

> Pra mim, livro é vida; desde que eu era muito pequena os livros me deram casa e comida. Foi assim: eu brincava de construtora, livro era tijolo; em pé, fazia parede, deitado, fazia degrau de escada; inclinado, encostava num outro e fazia telhado. E quando a casinha ficava pronta eu me espremia lá dentro pra brincar de morar em livro. De casa em casa eu fui descobrindo o mundo (de tanto olhar pras paredes). Primeiro, olhando desenhos; depois decifrando palavras. (BOJUNGA, 2007, não paginado).

Um bom livro, apresentado a uma criança de maneira precisa no momento certo, pode vir a ser o tijolo que Bojunga citou na vida de alguém, a literatura presente em diferentes espaços, sendo proposta pela família ou pelo professor pode ser a abertura de uma nova oportunidade para que o aluno futuramente tenha o prazer pela palavra. As histórias presentes nos livros são vidas, colocadas no papel através da linguagem, e as crianças merecem conhecer essas histórias, a intensidade dos personagens. Negar as crianças o acesso a literatura, é o mesmo que negar cultura e conhecimento.

Mas para que o acesso seja feito em diferentes espaços é preciso modificar algumas questões que permeiam a nossa sociedade, fazendo com que o livro não se torne algo presente na vida diária das pessoas. Feijó (2008) faz alguns questionamentos: "Porque o livro no Brasil ainda é uma mercadoria cara? Porque temos menos bibliotecas do que deveríamos? Ou porque tantos e tantos alunos passaram pela escola sem liberdade de escolher o que ler?". Toda essa questão levantada pelo autor leva a refletir sobre alguns motivos pelo qual o livro não é um material que faz parte da vida das pessoas.

O MEDIADOR NA FORMAÇÃO DO LEITOR

Aprender a ler vai além do ato de decodificar códigos, a leitura deve se comunicar diretamente com o leitor, deve haver um dialogo entre a obra e a criança. Colocar no texto vivencia do mundo real possibilitando a reflexão, a assimilação com o meio. É necessário que o mediador se liberte da ideia de que a leitura está contextualizada em decifrar a escrita. A criança passa a ler quando tem diferentes possibilidades de um mesmo contexto para si. Ela analisa, escolhe, ela faz uma leitura prévia do que está sendo apresentado. No livro "Literatura Infantil Voz de Criança" (1986) Palo e Oliveira afirmam: "Palavra, som e imagem constroem simultaneamente, uma mensagem icônica que se faz por inclusão e síntese, sugerindo sentidos apenas possíveis". Ou seja, a prática da leitura não restringe à alfabetização, ela deve ser construída de modo que a criança tenha um vasto campo de aprendizagem.

Um exemplo sobre atividades onde se proporciona a leitura do mundo e não da palavra diretamente é na atual Biblioteca São Paulo, construída em um espaço onde abrigava a extinta casa de detenção Carandiru, hoje o espaço é ocupado por um parque ecológico, duas escolas técnicas e a BSP (Biblioteca São Paulo), uma das atividades propostas pela unidade é o projeto "Lê no Ninho" onde um determinado espaço da biblioteca é direcionado a propor de maneira lúdica o envolvimento de crianças entre seis messes há quatro anos a um momento de leitura do mundo e não da palavra, estimulando suas potencias cognitivas através do contato com os livros.

Lajolo (2002) reconhece que ninguém nasce sabendo ler: aprende-se a ler à medida que se vive. Ou seja, a criança, por meio da sua curiosidade vai buscar de diferentes maneiras uma resposta para uma melhor assimilação de um conteúdo, seja ele escrito ou não. Lajolo ainda afirma que se ler livros geralmente se aprende nos bancos da escola, outras leituras se aprendem por aí na chamada escola da vida.

Para que se vivenciem tais experiências com a leitura do mundo e a leitura da palavra, é essencial a presença de um mediador que possui um olhar pedagógico sobre a importância do ato de ler. Já que por muitas vezes

é na escola onde se dá o primeiro contato com o livro. Como menciona Lajolo: "Talvez não se tenha refletido ainda o bastante sobre alguns traços que modernas pedagogias e certos modelos de escola renovada imprimiram à educação, principalmente ao ensino de literatura" (2002, p15.).

O estímulo é essencial na construção de um aluno leitor, e o professor começa a ver as dificuldades no processo, quando faz uma análise da criança como um todo e do que ele traz de seu mundo externo para dentro da sala de aula. Se uma criança começa a ler o mundo antes de decifrar os códigos da escrita, ela chega à escola com muitas percepções, porém é na escola que se inicia o contato com textos e escritas, isso gera um atrito e certa rejeição dos mesmos, já que eles não eram estimulados dentro de suas casas, quando não convivem em um meio onde a prática da leitura é dada de maneira natural. E isso é mais um agravante que dificulta a organização cognitiva do aluno diante da leitura. Soares (1998, p.25) alerta "ao povo permite-se que aprenda a ler, não se lhe permite que se torne leitor".

Designa-se ao mediador a tarefa de ir a busca de novas propostas pedagógicas onde visa atividades lúdicas e ricas, se tratando de literatura. Procedimentos que façam o aluno despertar sua curiosidade e interesse pelo proposto. A contação de histórias é uma das atividades onde a criança pode vir a ter um contato íntimo com a literatura.

Sendo assim, o intercessor no processo de ensino-aprendizagem, não se restringe apenas aos livros para fazer com que o aluno tenha contato com o mundo da leitura. Sua imaginação está sendo estimulada, sua oralidade, ampla criatividade, criando novas hipóteses para um determinado assunto, fazendo com que a criança pense e externe seus sentimentos através das atividades pedagógicas. Já que desde muito cedo a criança começa a fazer uma analise do mundo ao seu redor, começa a ler ações diárias, sem codificar códigos de escrita. Freire (2005), diz que, "a leitura do mundo antecede à leitura da palavra, ou seja, o ser humano é capaz de fazer interpretações das situações cotidianas antes mesmo de saber ler".

Deve-se levar em consideração a globalização. A criança de hoje na era tecnológica consegue a informação de forma instantânea fazendo com as coisas sejam mais fugazes. Prender a atenção dessas crianças é uma tarefa que requer muito trabalho. A teatralidade, expressão de voz, alegorias e

tantos outros artefatos, ajudam a compor um cenário mais lúdico e chamativo. Também se necessita utilizar das novas tecnologias como ferramenta na construção de um aluno leitor. Assim a criança irá relacionar seus interesses com o prazer da leitura.

Ou seja, agregar aos alunos o gosto pela literatura conforme o interesse deles. Os mediadores por sua vez, conseguem alfabetizar os alunos, fazer com que eles decifrem os códigos, mas o ato de interpretar acaba não se tornando uma peça importante da alfabetização. Saber ler está relacionado ao ato de interpretar um texto, de possuir autonomia para discutir o que foi lido, e assim ampliar seu conhecimento por meio de novas leituras. De acordo com Alves:

> [...] de tudo o que as escolas podem fazer com as crianças e os jovens, não há nada de importância maior que o ensino do prazer da leitura. Todos falam na importância de alfabetizar, saber transformar símbolos gráficos em palavras. Concordo. Mas isso não basta. É preciso que o ato de ler dê prazer. As escolas produzem, anualmente, milhares de pessoas com habilidade de ler, mas que, vida a fora, não vão ler um livro sequer. Acredito piamente no dito do evangelho: "No princípio está a Palavra..." É pela palavra que se entra no mundo humano. (2008, p. 61).

Para que o aluno tenha gosto pela leitura e seja bem estimulado, é necessário que o professor como figura mediadora, também deva possuir o gosto pelos livros, sendo assim, ele irá conseguir com mais facilidade despertar em seu aluno a prática de ler. Uma vez que um professor não gosta de ler, ele corre o risco de não formar alunos leitores. Já que o mesmo não possui uma didática com as caraterísticas citadas anteriormente. Passar para o próximo o gosto da leitura, é passar uma nova forma de ver o mundo.

O ALUNO E A LITERATURA

A criança ao chegar à sala de aula já vem com uma gama de conhecimentos e assuntos de seu mundo externo, questões relacionadas ao

contexto familiar, o aluno mesmo não sendo alfabetizado, já chega a escola com um extenso histórico de leitura, sua visão sobre o mundo no qual está inserido, parafraseando Freire (1989): "A leitura do mundo, precede a leitura da palavra". Essa compreensão de mundo que o aluno trás para a sala de aula, deve ser considerada para o mediador como fonte de estudo, para que assim conheça seu aluno por completo, vindo a incorporar a essa leitura de mundo, a leitura da palavra, para que assim a criança venha a ter uma maior compreensão sobre o que está ao seu redor. Segundo Manguel, "Todos lemos a nós e ao mundo à nossa volta para vislumbrar o que somos e onde estamos. Lemos para compreender, ou para começar a compreender. Não podemos deixar de ler. Ler, quase como respirar, é nossa função essencial" (1997).

O ato de ler se faz presente em nós seja ele ao decifrar códigos ou o mundo, o fato é que se esta lendo constantemente, como aponta Martins:

> A experiência da leitura vai além do texto e começa antes mesmo do contato com ele, processando-se como um diálogo entre o leitor e o que é lido, seja escrito ou sonoro, seja um gesto ou uma imagem> Esse diálogo é referenciado por um tempo e um espaço desenvolvidos de acordo com os desafios e as respostas apresentadas, em função de expectativas e necessidades, do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor. (MARTINS, 1980. p.33).

O indivíduo que durante a sua formação integra a leitura ao seu gosto pelas palavras, passa a ler os textos simplesmente por apreciar a escrita. Isso faz com que a criança enxergue a literatura infantil como ferramenta de diversão, passando de ouvinte para leitor. O autor Manguel (1997) em seu livro "Uma História de Leitura" do mesmo ano, nos revela uma curiosidade sobre Cervantes (1616): "Quando fiquei sabendo que Cervantes em seu apego à leitura lia até os pedaços de papel rasgado na rua, entendi exatamente que impulso o levava a isso". Isto é, a adoração pela palavra é um dos alicerces para a construção de uma sociedade letrada. Essa experiência

vem através dos livros, de boas histórias que nos leva a uma admiração pela literatura.

Efetivamente a educação se faz por meio das leituras que são orientadas em sala de aula, a criança se alimenta do conteúdo proposto na grade curricular, basta saber se o mesmo está gerando admiração ou indiferença desses educandos diante do ato de ler. Carecemos de um currículo no qual a literatura infantil tenha mais visibilidade e importância na formação dos educandos. Magalhães e Alçada (1990) dizem que: "De fato a educação e a cultura de uma pessoa se fazem desde logo a partir da leitura. A leitura permite a abertura da estrada suave e ao mesmo tempo íngreme da valorização da própria pessoa". Em outras palavras, precisamos rever o que as escolas estão trabalhando de literatura infantil e suas metodologias, pois são elas que alimentam a nossa cultura e ajudam a incorporar o conhecimento nos alunos. Como ressalta Colomer:

> O tempo escolar é escasso, mas ali se acha a porta da literatura para as novas gerações, e deve-se pensar muito detidamente sobre a melhor forma de abri-la. Planejar para ser mais eficaz na formação requerida pelos meninos e meninas de nossas sociedades atuais. Assim funcionam, apoiando-se uns nos outros, os diversos espaços da leitura na escola, se quisermos que todos eles juntos formem o caminho do leitor. (COLOMER, 2008, p. 24).

Se os educadores juntamente com os diversos espaços onde os livros se manifestam, souber fazer um trabalho integrado de modo a inculta o hábito da leitura nas crianças, de certo a comunidade terá um futuro com pessoas mais cultas e criticas, bem como uma sociedade humanizada. Visto que atribui à escola o fato da criança aprender a ler, ela é a raiz onde a mudança deve ser desempenhada pelos mediadores. Segundo Magalhães e Alçada (1990): "Basta uma reflexão superficial, para podermos afirmar: sem escola não há leitores. É na escola que se aprende a ler. A escola é o local privilegiado de contato com os livros". É de dentro das escolas que surgiram os novos leitores, os educandos que futuramente serão formadores

de opinião, cabe a essas escolas desenvolver habilidades que irão preparar os alunos para o futuro. Bem como diz Queirós:

> Mas acredito que uma busca está sendo realizada para ampliar nos educandos as fronteiras da fantasia e da palavra. Todo empenho tem sido feito para que a sensibilidade seja também um objeto de aprendizagem. […]. E não há momento mais propício do que este em que vivemos para promover mudanças, buscar novos sentidos, reinventar as novas maneiras para transformar um mundo que muito nos incomoda. Por que não a literatura? (QUEIRÓS, 2008, p.163).

O aluno diante da literatura absorve conhecimento, cria e recria dialoga com o texto, interpreta de muitas maneiras um determinado assunto, e esse é o principal papel da literatura infantil no contexto escolar. A reflexão, se um texto não é capaz de levar a criança a refletir sobre qualquer coisa, ele é um material falho, sem função. A literatura infantil tem que se comunicar incomodar, questionar a criança e fazer com que a mesma traga respostas. Assim autores e leitores estarão reformulando o mundo através dos livros, seja ele infantil ou adulto, transformando a humanidade através da leitura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa se propôs a investigar a literatura infantil Brasileira, por meio de uma bibliografia composta por autores da área da educação e da literatura. O trabalho reuniu um conjunto de elementos onde o objeto de estudo se faz presente, dando início de forma breve e sucinta sobre a história da literatura infantil no Brasil e seus autores, a sua prática dento do espaço educacional e fora dele, ressaltando o exemplo de bibliotecas públicas e seus projetos, relevando também a importância do mediador e suas metodologias e encerrando o tema relacionando a literatura com a vida da criança, dando ênfase a sua importância para a construção de um aluno leitor.

Tendo como principal objetivo investigar as metodologias aplicadas à literatura infantil dentro dos espaços escolares e não escolares de modo a pontuar as falhas presentes na construção de uma criança leitora, a importância da literatura na rotina do educando e como é ofertada nas salas de aula e nas bibliotecas públicas. As hipóteses levantadas sobre os problemas encontrados na literatura infantil foram às metodologias aplicadas pelos mediadores, na qual não agregava ao aluno o gosto pela leitura.

De fato, a sociedade como um todo carece de uma maior compressão sobre a importância do ator de ler, e para que isso seja trabalhado corretamente, as crianças necessitam experimentar o gosto pela literatura. O mediador é o responsável por associar o ato de ler com a diversão, e não como atitude obrigatória, na qual o aluno venha a gerar um maior desprezo pelos livros. Através desse estudo, pode-se perceber que o fato de o professor não possuir o gosto pela leitura, ele automaticamente irá traspassar para a criança o mesmo valor que ele possui pela literatura, ou seja, nenhum.

Os autores direcionam o seu foco para a importância do ato de ler, onde uma sociedade justa e humanizada se faz através de leitores, onde aquele que lê possui a autonomia para questionar, opinar e principalmente modificar. Muitos dos autores presentes na bibliografia desse estudo visam o estimulo da consciência critica nas crianças, e isso sendo trabalhado através da literatura infantil.

Outro fator importante que foi esclarecido é o fato do currículo educacional possuir o total poder sobre o que se deve ensinar aos alunos e sobre como o processo deve ser aplicado. Isso leva a questionar sobre o que de fato está levando os educandos e até professores a pensarem, se o currículo onde a literatura infantil pouco se manifesta, leva a construção de um aluno autônomo ou apenas continua-se a reproduzir ideias retrógradas visando o interesse politico e não social.

Por meio dessa pesquisa, pode-se perceber a importância da literatura infantil na formação de uma criança leitora, e seu poder sobre a humanidade, o modo que nos faz agir em determinadas ocasiões, nossas escolhas, atitudes, tudo isso e entre outras atitudes que forma a nossa personalidade, é um reflexo de nossas leituras, seja a leitura da palavra ou a do mundo. O individuo é formado pelo que lê e absorve de sua leitura.

REFERÊNCIAS

COELHO, Nelly Novaes**. Literatura Infantil: Teoria, Análise, Didática**. 1. Ed. São Paulo: Editora Moderna, 2000. 288p.

FAILLA, Zoara. **Se o Professor Não é Leitor, Não Consegue Transmitir o Prazer Pela Leitura**. Disponível em:< http://revistaepoca.globo.com/Sociedade/noticia/2012/09/zoara-failla-se-o-professor-nao-e-leitor-nao-consegue-transmitir-o-prazer-pela-leitura.html>. Acesso em: 25/08/2017

FEIJÓ, Mario. **Literatura Infanto – Juvenil**. 1. Ed. Rio de Janeiro: CCAA Editora, 2008. 144p.

FREIRE, Paulo. **A Importância do Ato de Ler**. 23. Ed. São Paulo: Editora Cortez, 1989. 49p. Acesso em: 11/04/2017

LAJOLO, Marisa. **Do Mundo da Leitura Para a Leitura do Mundo**. 6. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2002. 112p.

LAJOLO, Marisa; ZILBERMAN, Regina**. Literatura Infantil Brasileira: História & Histórias**. 6. Ed. São Paulo: Editora Ática, 2006. 190p.

LITERATURA, nos caminhos da: Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil Instituto C&A. 1 .ed. São Paulo: Editora Petrópolis, 2008. 236p.

LOBATO, Monteiro. **Histórias de Tia Nastácia**. 32. Ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1995. 141p.

MAGALHÃES, Ana Maria; ALÇADA, Isabel. **Ler ou Não Ler Eis a Questão**. 1. Ed. Porto Alegre: Editora Kuarup, 1990. 57p.

MANGUEL, Alberto. **Uma História da Leitura**. 1. Ed. São Paulo: Editora Cia. Das Letras, 1997. 405p.

MARTINS, Georgina; SANTOS, Leonor Werneck; GENS, Rosa. **Literatura Infantil e Juvenil na Prática Docente**. 1. Ed. Rio de Janeiro: Editora Ao Livro Técnico, 2010. 175p.

NUNES, Luciana Aparecida. **A Literatura Infantil De Monteiro Lobato e o Ideário Escolanovista**. Disponível em: < http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/viewFile/94/95 >. Acesso em: 18/08/2017

PALO, Maria José; OLIVEIRA, Maria Rosa D. **Literatura Infantil: Voz de Criança**. 1. Ed. São Paulo: Editora Ática, 1986. 80p.

PINTO, Itair Conceição. **A Importância Da Formação Do Aluno Leitor Para A Sociedade**. Disponível em: < https://pt.linkedin.com/pulso/import%C3%A2ncia-da-forma%A7%C3%A3o-do-aluno-leitor-para--sociedade-itair-ointo >. Acesso em: 30/07/2017

PROJETO LÊ NO NINHO, SP Leituras, Governo do Estado de São Paulo. Disponível em: < http://lenoninho.org.br/ >. Acesso em: 26/04/2017

RODRIGUES, **Maria Fernanda. Ruth Rocha, Ana Maria Machado e Desafio De Transformar Crianças Em Adultos Leitores.** Disponível em: < http://cultura.estadao.com.br/noticias/literatura,ruth-rocha-ana--maria-machado-e-desafio-de-transformar-criancas-em-adultos-leitores,10000056550 >. Acesso em: 24/03/2017

RODRIGUES, Edvânia Braz Teixeira. **Contação de Histórias**. Disponível em: < http://www.machadodeassis.com.br/info.php?codigo=85&content=Contacao-de-historias >. Acessso em: 27/08/2017

SCHARF, Rosetenair Feijó. **A Escola e a Leitura, Prática Pedagógica da Leitura e Produção Textual.** Disponível em: http://gephisnop.weebly.com/uploads/2/3/9/6/23969914/a_escola_e_a_leitura.pdf. Acesso em: 14/06/2017

SILVA, João Nunes. **Quem Mal Lê, Mal Ouve, Mal Fala Mal Vê**. Disponível em: <http://www.atitudeto.com.br/quem-mal-le-mal-ouve-mal-fala--mal-ve/>. Acesso em: 22/06/2017

SOARES, Louise: **Folha De São Paulo.** Disponível em:<http://www1.folha.uol.com.br/folhinha/2013/06/1295074-autor-de-novelas-walcyr--carrasco-tambem-escreve-livros-infantis-saiba-mais.shtml>. Acesso em: 22/05/2017

O PSICOPEDAGOGO E A PRÁTICA ESCOLAR

Autor Marcelle Carvalho Rezende
Orientador Andreia Oliveira Vicente

RESUMO

O presente estudo tem como tema o papel do psicopedagogo educacional quanto à prática escolar. Seu objetivo é expor os resultados encontrados sobre a importância cada vez mais necessária do psicopedagogo educacional quanto à prática e os pormenores do cotidiano escolar. A atuação desse profissional é voltada para a prevenção de problemas relacionados à aprendizagem e ao convívio social, para a análise de quaisquer dificuldades e/ou deficiências que os alunos venham a apresentar e para a melhoria da interação entre professor e aluno em sala de aula. Além disso, buscou-se mostrar que esse atendimento deve ser feito dentro do espaço escolar, para que a interação do psicopedagogo com a equipe pedagógica seja eficiente e busquem uma parceria em prol do desenvolvimento cognitivo- social do aluno. A coleta de dados para a elaboração deste artigo foi bibliográfica. Ficou evidenciado que a presença do psicopedagogo no ambiente escolar é realmente necessária, pois este profissional além de agir de forma preventiva no desenvolvimento do aluno, apoia a evolução do processo de ensino aprendizagem, estreita a relação entre educador e educando e contribui para a construção de um espaço escolar de qualidade juntamente à equipe pedagógica, entretanto não há psicopedagogos atuantes no ambiente educacional.

PALAVRAS-CHAVE: Psicopedagogo educacional; Aprendizagem; Ambiente Escolar;

RESUMEN

El presente estudio tiene como tema "La psicopedagogía en el ambiente de la escuela: el papel del psicopedagogo de la educación en respecto a la práctica en la escuela". Su objetivo es exponer los resultados encontrados sobre la importancia cada vez más necesaria de la psicopedagogía educacional sobre la

práctica y los detalles de la cotidianidad de la escuela. El desempeño de este profesional estará orientada hacia la prevención de los problemas relacionados con el aprendizaje y la interacción social, para el análisis de las dificultades y/o discapacidad que los estudiantes presentes y a mejorar la interacción entre profesor y alumno en la clase. Además, hemos tratado de mostrar que este servicio debe realizarse dentro del espacio escolar, de modo que la interacción del psicopedagogo con el equipo pedagógico es eficiente y buscar una alianza en favor del desarrollo cognitivo-social del estudiante. El instrumento utilizado para la preparación de este artículo fue la investigación bibliográfica. Anhela que este estudio ha logrado aclarar la correcta necesidad de la presencia de la actuación psicopedagógica, así como informar a la implementación y contratando a más profesionales a los ambientes escolares.

PALABRAS CLAVE: Psicopedagogo educativo; Aprendizaje; Ambiente de la escuela;

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo geral, fundamentar a importância do psicopedagogo no ambiente escolar, por meio da ação preventiva no desenvolvimento do aluno e do apoio a evolução do processo de ensino aprendizagem. Traz como problema principal, qual o benefício da atuação do psicopedagogo no ambiente escolar? Tem-se como hipótese, a melhoria no desenvolvimento cognitivo, psicológico e social do indivíduo atendido.

Com a função de analisar e observar criteriosamente a problemática por meio de um processo exploratório, o psicopedagogo investiga as razões que podem estar impedindo a aprendizagem do indivíduo e planeja intervenções objetivas. Diante desses problemas, o profissional qualificado vai conquistando, aos poucos, seu espaço no mercado.

O tema foi escolhido motivado pela observação e relatos das equipes pedagógicas sobre a necessidade da atuação psicopedagógica no ambiente escolar, a fim de melhorar a qualidade de ensino para os alunos que necessitam desse atendimento especializado.

A coleta de dados para produzir o presente estudo se deu por meio de pesquisa bibliográfica em subsídios relacionados ao tema, como livros, artigos

científicos e manuais metodológicos, fundamentada por GIL (2002), o que foi essencial para fundamentar todo o estudo em questão.

O estudo foi dividido em quatro seções. A primeira retrata o que é a psicopedagogia conforme sua evolução histórica, assim como seu campo de atuação. A segunda seção trata da epistemologia e variabilidade do agente de estudo psicopedagógico. Já a terceira, aborda o ambiente escolar e o que tange a ele, como a atuação psicopedagógica na escola e dificuldades e transtornos de aprendizagem encontrados em seu cotidiano. A quarta parte refere-se à aprendizagem e subdivide-se em aprendizagem emancipatória e transformadora, professor como mediador do conhecimento, papel da família no processo de aprendizagem e a importância da ludicidade no processo de desenvolvimento do indivíduo.

O QUE É PSICOPEDAGOGIA ?

A psicopedagogia é a área da pedagogia que estuda os fenômenos psicopatológicos para chegar a uma caracterização mais adequada dos métodos didáticos e pedagógicos. Trata dos princípios do indivíduo, da inter-relação com a linguagem e a influência social, histórica e econômica contextualizada nos processos cotidianos da aprendizagem. Ou seja, é a ciência que possibilita o estudo tanto da pessoa como do seu meio abrangente nas diversas etapas de aprendizagem pessoal. Como diz Miranda, o papel do psicopedagogo é de suma importância, porque ele vai agir como um "solucionador" para os problemas de conduta e aprendizagem (2011, p. 01). Ferreira complementa:

> A psicopedagogia é a abordagem que investiga e compreende o processo de aprendizagem e a relação que o sujeito aprendente estabelece com a mesma, considerando a interação dos aspectos sociais, culturais e familiares. O psicopedagogo articula contribuições de áreas como a psicologia, pedagogia e medicina, entre outras, com o objetivo de pôr à disposição do indivíduo a construção do seu conhecimento e a retomada do seu processo de aprendizagem. E, ainda busca possibilitar o florescimento de novas necessi-

> dades, de modo a provocar o desejo de aprender e não somente uma melhora no rendimento escolar. (FERREIRA, 2008, p. 141)

Porto (2007, p. 77) afirma que "a psicopedagogia é uma área de atuação que integra a saúde e a educação e lida com o conhecimento, sua ampliação, sua aquisição, suas distorções, suas diferenças e seu desenvolvimento de múltiplos processos". Por meio de suas estratégias, aborda o problema presente ao ativar as potencialidades cognitivas, sociais e afetivas visando uma melhor desempenho nas atividades individuais.

Advinda da Europa em meados do século XIX, a psicopedagogia era salientada pela atenção dada aos problemas de aprendizagem, visto que supostamente eram oriundos de causas orgânicas. Com isso, atribuiu-se uma natureza clínica para a Psicopedagogia. Conforme diz BOSSA (2000), a crença de que os problemas de aprendizagem eram causados por fatores orgânicos perdurou por muitos anos e determinou a forma do tratamento dada à questão do fracasso escolar até bem recentemente.

Em meados do século XX, na Argentina, a psicopedagogia apresentou-se como uma disciplina científica e interdisciplinar, integrando abordagens educacionais à integridade da saúde mental. Já no Brasil, chegou na década de 70, época em que as dificuldades de aprendizagem eram ligadas a uma alteração neurológica denominada de disfunção cerebral mínima, que virou moda neste período, servindo para camuflar problemas sociopedagógicos (BOSSA, 2000, p. 48-49)

> A psicopedagogia estuda o ato de aprender e ensinar, levando sempre em conta as realidades interna e externa da aprendizagem, tomadas em conjunto. E, mais, procurando estudar a construção do conhecimento em toda a sua complexidade, procurando colocar em pé de igualdade os aspectos cognitivos, afetivos e sociais que lhe estão implícitos. (NEVES, 1991 apud BOSSA, 2007, p. 21)

O psicopedagogo deve compreender as bases epistemológicas do conhecimento psicopedagógico, desde suas noções básicas aos fundamentos

conceituais. Assim, deve conhecer as ciências que auxiliam seu desempenho profissional e todas as ferramentas que as mesmas dispõem relacionadas ao desenvolvimento como ser humano.

> Para o Psicopedagogo, aprender é um processo que implica pôr em ação, diferentes sistemas que intervêm em todo o sujeito: a rede de relações e códigos culturais e de linguagem que, desde antes do nascimento, têm lugar em cada ser humano à medida que ele se incorpora à sociedade (BOSSA, 1994, p.51)

Compete aos psicopedagogos avaliar, prevenir e corrigir as dificuldades que um indivíduo apresente no processo de ensino-aprendizagem, ainda que este tenha um desempenho intelectual elevado ou dentro dos parâmetros vistos como normais, mas que porventura demonstre algum tipo de dificuldades nesse processo.

> Há diferentes níveis de prevenção. No primeiro nível o psicopedagogo atua nos processos educativos com o objetivo de diminuir a "frequência dos problemas de aprendizagem". Seu trabalho incide nas questões didático-metodológicas, bem como na formação e orientação de professores, além de fazer aconselhamento aos pais. No segundo nível o objetivo é diminuir e tratar dos problemas de aprendizagens já instalados. Para tanto cria-se plano diagnóstico da realidade institucional, e elaboram-se planos de intervenção baseados nesse diagnósticos a partir do qual se procura avaliar os currículos com os professores, para que não se repitam tais transtornos. No terceiro nível o objetivo é eliminar transtornos já instalados em um procedimento clínico com todas as suas implicações. O caráter preventivo permanece aí, uma vez que ao eliminarmos um transtorno, estamos prevenindo o aparecimento de outros. (BOSSA, 2007, p. 25)

O objetivo do tratamento psicopedagógico é o desaparecimento do sintoma e a possibilidade do sujeito aprender normalmente em condições

melhores enfatizando a relação que ele possa ter com a aprendizagem, ou seja, que o sujeito seja o agente da sua própria aprendizagem e que se aproprie do conhecimento (BOSSA, 2007, p.21).

EPISTEMOLOGIA E VARIABILIDADE DO AGENTE DE ESTUDO PSICOPEDAGÓGICO

A psicopedagogia também pode ter surgido através de duas possibilidades. A primeira como sendo uma necessidade de um atendimento especializado para as crianças como defasagem no aprendizado por não se adequarem ao sistema educacional utilizado. A segunda seria como uma possível tentativa de encontrar uma explicação justa para o baixo rendimento escolar, descartando razões pedagógicas e psicológicas.

Visca aponta que:

> Num primeiro momento, acredita-se que a Epistemologia da Psicopedagogia apóia-se na complexidade. A discussão sobre a construção desta Epistemologia, do corpo científico e da organização da prática auxilia na compreensão de que a Psicopedagogia é uma só e revela-se em diferentes âmbitos: do indivíduo, do grupo, da instituição e da comunidade. (1997, p.37)

Valida-se a epistemologia da Psicopedagogia como sendo o processo de aprendizagem humana. Essa peculiaridade do objeto de estudo refere-se ao campo individual (linguagem e comportamento biológico) e ao campo social (processo de construção do conhecimento, do espaço e da afetividade). Visando os pontos trabalhados, tem-se a definição estabelecida pelo Comitê Nacional de Dificuldades de Aprendizagem (1981):

> Dificuldade de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, da fala, da leitura, da escrita, do raciocínio ou das habilidades matemáticas. Estas desordens são intrínsecas ao sujeito, presumidamente, devido a

uma disfunção no sistema nervoso central, podendo ocorrer apenas por um período na vida.

O processo de aprendizagem humana é o alvo central do estudo e engloba os paradigmas normais e patológicos, considerando a interação do indivíduo com o meio (escola, sociedade e família) durante seu desenvolvimento. Primeiramente, teóricos brasileiros e argentinos utilizavam-se do objetivo da aprendizagem, tendo como causa e razão os problemas oriundos do método utilizado no processo de ensino. O centro da questão era o indivíduo que não conseguia aprender.

O campo epistemológico da psicopedagogia se dá através de um conjunto de ações voltadas para o diagnóstico e posteriormente uma intervenção, buscando relacionar sujeito e aprendizagem num processo de fácil assimilação, considerando suas particularidades e seu contexto psicossocial.

Além disso, considera-se de extrema importância fazer a relação entre o contexto sócio histórico do indivíduo com a temática psicopedagógica, uma vez que é necessário conhecer onde o aluno está inserido para então fazer um apontamento do que ele necessita.

Entretanto, no decorrer do processo educacional, o psicopedagogo investe numa abordagem que busca estimular a interação desse indivíduo com o meio, além de contextualizar os conteúdos trabalhados em sala de aula e os conceitos educacionais previamente pontuados.

O AMBIENTE ESCOLAR

A escola tem o objetivo de preparar o aluno para a vida e, atualmente, tem sido um tanto quanto incoerente ao desenvolver um trabalho bem distante da realidade social. Faz-se necessário modificar essa questão, levando o aluno a uma maior interação com comunidade em que está inserido, visando desenvolver sua sociabilidade.

Atualmente ainda existem escolas muito rígidas e exigentes quanto ao cumprimento de suas normas, e com intenção de transmitir o conhecimento de forma bancária, ou seja, sem reflexão e oportunidade de troca, o que demonstra estar funcionando apenas como depósito de informações.

O indivíduo constitui-se por meio das relações sociais e na interação com o meio, portanto, instituição deve ensinar o aluno a pensar, possibilitar que ele exponha seus pensamentos e promover a troca de informações. Através disso, ele poderá demonstrar suas reais potencialidades e as fraquezas mais intrínsecas. "Não se pode falar em aprendizagem sem, portanto, considerar todos os aspectos relevantes na vida desse sujeito que se relaciona e troca, a partir da criação de vínculos" (VIGOTSKY, 2000, p. 445).

O espaço da sala de aula deve ser saudável, onde o ato de perguntar é valorizado, a dúvida é possível e o responder é permitido. Um ambiente livre de julgamento, aberto ao diálogo e ao questionamento, que encoraja a criatividade e incentiva a autonomia.

A participação do professor nesse ambiente é imprescindível, assim como a entrega do aluno também. O processo de ensino-aprendizagem requer essa demanda. Segundo Fernández (1990), o organismo, transversalizado pela inteligência e o desejo, irá se mostrando em um corpo, e é deste modo que intervém na aprendizagem, já corporizado.

Nesse cenário, é preciso atentar-se para que haja um trabalho especializado e de qualidade, principalmente quando a escola atende crianças que possuem dificuldade de aprendizagem. Não basta só mostrar aos pais as atividades específicas que devem ser realizadas, já que o problema não está presente só no aspecto familiar, mas também na escola.

De acordo com Lima,

> Para qualquer ser vivo, o espaço é vital, não apenas para a sobrevivência, mas sobretudo para o seu desenvolvimento. Para o ser humano, o espaço, além de ser um elemento potencialmente mensurável, é o lugar de reconhecimento de si e dos outros, porque é no espaço que ele se movimenta, realiza atividades, estabelece relações sociais. (1995, p. 187)

A ATUAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA ESCOLA

A psicopedagogia ainda busca sua autonomia, ou seja, tenta provar que sua atuação é interdisciplinar e comum aos métodos que levem a um

método eficaz aprendizagem. Com isso, o psicopedagogo conseguiria transpassar as barreiras entre as diversas disciplinas utilizando o mesmo método.

Para Bossa,

> O psicopedagogo busca não só compreender o porquê de o sujeito não aprender algumas coisas, mas o que ele pode aprender e como. A busca desse conhecimento inicia-se no processo diagnóstico, momento em que a ênfase é a leitura da realidade daquele sujeito, para então proceder a intervenção que é o próprio tratamento ou o encaminhamento. (2007, p.94.)

O psicopedagogo pode se atuar em diversas áreas, como clínica, institucional, escolar e hospitalar. Todas as atuações devem ser feitas, de modo abrangente, diagnóstica e preventiva.

Atualmente, o ambiente com a maior necessidade da atuação do psicopedagogo é o escolar, pois tem o foco voltado para a melhoria na qualidade do processo educacional, podendo atuar juntamente à equipe diretiva e aos professores, pois pressupõe um trabalho de prevenção e acompanhamento do desenvolvimento cognitivo do aluno.

Segundo MACHADO,

> Pensar a escola à luz da Psicopedagogia, significa analisar um processo que inclui questões metodológicas, relacionais e socioculturais, englobando o ponto de vista de quem ensina e de quem aprende, abrangendo a participação da família e da sociedade (1997, p. 48)

É imprescindível que se leve em conta a relação do resultado do que o aluno produz com a realidade em que ele vive. Muita das vezes o indivíduo só reflete o que ele vive, portanto, sociedade e escola devem andar juntas, para que esses problemas sejam identificados em sua raiz e corrigidos o quanto antes. Já dizia Almeida (1994), o estudo da criança exige igualmente o estudo do meio ou dos meios em que ela se desenvolve.

Entretanto, ao chegar no espaço escolar, o psicopedagogo muita das vezes é visto como o profissional que acabará com todos os problemas,

entre a indisciplina dos alunos, a evasão escolar e o baixo rendimento do professor, além das dificuldades de aprendizagem. Porém, o psicopedagogo não tem uma cartilha pronta. Ele precisa de um contato maior com a instituição, desde os gestores às famílias, para então saber qual método será seguido.

Sendo a área que avalia o processo de ensino-aprendizagem, a psicopedagogia contribuirá com a escola no intuito de resgatar o prazer do aluno ao aprender. Para isso, o psicopedagogo ajudará a escola a criar estratégias criativas para que o professor estabeleça um vínculo com seu aluno e aborde os conteúdos necessários para o aprendizado, ou seja, atuará também no planejamento da escola.

Para Santos,

> O trabalho na instituição escolar apresenta duas naturezas: O primeiro diz respeito a uma psicopedagogia voltada para o grupo de alunos que apresentam dificuldades na escola. O seu objetivo é reintegrar e readaptar o aluno à situação de sala de aula, possibilitando o respeito às necessidades e ritmos. Tendo como meta desenvolver as funções cognitivas integradas ao afetivo, desbloqueando e canalizando o aluno gradualmente para a aprendizagem dos conceitos conforme os objetivos da aprendizagem formal. O segundo tipo de trabalho refere-se à assessoria junto a pedagogos, orientadores e professores. Tem como objetivo trabalhar as questões pertinentes às relações vinculares professor-aluno e redefinir os procedimentos pedagógicos, integrando o afetivo e o cognitivo, através da aprendizagem dos conceitos e as diferentes áreas do conhecimento. (2011, p. 02)

Entretanto, deve-se atentar para as reformulações que as propostas educacionais têm sofrido. Conforme essas mudanças vão ocorrendo, o conteúdo interdisciplinar só terá sentido se for inserido ao cotidiano do aluno, o que possibilita uma exemplificação maior do que será abordado.

> Cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica

> da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação. Já que no caráter assistencial, o psicopedagogo participa de equipes responsáveis pela elaboração de planos e projetos no contexto teórico/prático das políticas educacionais, fazendo com que os professores, diretores e coordenadores possam repensar o papel da escola frente a sua docência e às necessidades individuais de aprendizagem da criança ou, da própria ensinagem. (BOSSA, 1994, p 23).

Além disso, também tem um papel importante nessa nova jornada que é a inclusão de pessoas com necessidades especiais, seja em sala de aula e até mesmo em um ambiente de trabalho. Essa inclusão não pode ser feita de qualquer maneira, mas sim através de estratégias que possibilitem a estimulação do indivíduo e o acompanhamento da evolução por parte do profissional, garantindo que a integração social e o desenvolvimento cognitivo sejam efetivados.

DIFICULDADES E TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM NO COTIDIANO ESCOLAR

Muitas pessoas costumam usar as duas palavras para falar do mesmo assunto, o que não deveria ser feito, pois possuem diferentes sentidos. É preciso levar em conta que a aprendizagem envolve diversos aspectos, como questões cognitivas, biológicas e sociais.

> No início, seus objetos são os sintomas das dificuldades de aprendizagem, como desatenção, desinteresse, lentidão, etc. e, assim, seu objetivo é remediar esses sintomas. A dificuldade de aprendizagem seria apenas um mau desempenho, um produto a ser tratado. (SILVA, 1998, p. 25)

Quando se refere às dificuldades de aprendizagem, reporta-se ao indivíduo que possui uma maneira diferente de aprender ou de se adaptar ao

meio. É uma barreira que pode ter origem emocional , cultural ou cognitiva. O quanto antes for diagnosticado, melhor, pois pode gerar graves consequências a longo prazo. Esses problemas podem ser resolvidos com o psicopedagogo em um ambiente escolar, já que são questões psicopedagógicas.

> As dificuldades de aprendizagem específicas dizem respeito à forma como um indivíduo processa a informação – a recebe, a integra, a retém e a exprime –, tendo em conta as suas capacidades e o conjunto das suas realizações. As dificuldades de aprendizagem específicas podem, assim, manifestar-se nas áreas da fala, da leitura, da escrita, da matemática e/ou da resolução de problemas, envolvendo défices que implicam problemas de memória, perceptivos, motores, de linguagem, de pensamento e/ou metacognitivos. Estas dificuldades, que não resultam de privações sensoriais, deficiência mental, problemas motores, défice de atenção, perturbações emocionais ou sociais, embora exista a possibilidade de estes ocorrerem em concomitância com elas, podem, ainda, alterar o modo como o indivíduo interage com o meio envolvente." (CORREIA, 2008, p. 46).

Já os transtornos de aprendizagem estão relacionados a uma alteração neurológica. Nesses casos, é o cérebro que funciona de uma forma diferente da esperada. Isso também não significa que ele é incapaz, mas que necessita de uma forma especial de ensino.

Os transtornos de aprendizagem dão sinais logo cedo, na alfabetização, o que não acontece com as dificuldades de aprendizagem. A diferença é vista quando a criança apresenta alguma diferença na linguagem, na socialização, na memorização e/ou atraso neuropsicomotor.

> Qual o significado dos termos aluno com problema ou dificuldade de aprendizagem? São várias as possíveis respostas, varias as possíveis construções de significados acerca dos termos, sem que uma seja mais verdadeira que outra. Assim, não podemos

> previamente acreditar que alunos são problemas ou que famílias são desajustadas, ou que professores são autoritários. Precisamos ver uns "quebra-cabeças", as partes e o todo. (ANDRADE, 2003, p.15)

Outra diferença é a questão da hereditariedade. Os transtornos podem vir de parentes, como pais, avós, irmãos, primos e tios, o que também não acontece nas dificuldades de aprendizagem.

Os transtornos mais famosos são: dislexia (dificuldade apresentada ao soletrar, reconhecer e transcrever palavras), discalculia (bloqueio a tudo que se refere à matemática, assim como seus números, operações e identificações), disgrafia (uso incorreto de letras, substituição de maiúsculas por minúsculas e rendimento abaixo do esperado), disortografia (troca de grafemas, falta de pontuação e desmotivação para escrever) e TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade (ritmo lento, ortografia pobre e baixa habilidade fonológica).

É importante enfatizar que as crianças que nascem prematuras, com complicações ou com baixo peso, que tiveram ou ainda têm um histórico patológico de meningite, trauma craniano ou epilepsia, são mais propensas a adquirirem algum transtorno de aprendizagem. Em vista disso, faz-se necessária a comunicação entre os profissionais que cuidaram dessas crianças.

Os professores são peças-chave na identificação dos sintomas apresentados pelos alunos, mas não possuem uma formação específica para diagnosticá-los. Esse procedimento deve ser feito por uma equipe especialista, formada por psicopedagogos, psicólogos e médicos. A atuação do professor deve ser limitada a prosseguir com o processo de aprendizagem, observando e auxiliando no que for necessário, além de buscar formas de tornar as aulas mais atrativas para esses alunos e potencializando suas virtudes. Scoz resume isso ao dizer

> Os problemas de aprendizagem não são restringíveis a nem a causas físicas ou psicológicas, nem a análises das conjunturas sociais. É preciso compreendê-los a partir de um enfoque multidimensional, que amalgame fatores orgânicos, cognitivos, afetivos / sociais e pedagó-

> gicos percebidos dentro das articulações sociais. Tanto quanto a análise, as ações sobre os problemas de aprendizagem devem inserir-se num movimento mais amplo de luta pela transformação da sociedade. (2011, p. 20).

APRENDIZAGEM EMANCIPATÓRIA E TRANSFORMADORA

Embasada no construtivismo, a aprendizagem emancipatória e transformadora permite que o aluno utilize a estratégia chamada de "autonomia vigiada", ou seja, ele pode buscar a melhor forma de aprender gradativamente, mas amparado por um profissional que lhe oriente o melhor caminho. Tal estratégia possibilita despertar o olhar crítico e reflexivo do aluno, fazendo com que ele use seus próprios problemas como exemplo e busque soluções.

> A escola não pode esquecer que toda prática verdadeiramente pedagógica tem por finalidade o desenvolvimento da pessoa e o fortalecimento do eu. Sua intenção, portanto, tem de ser levar o aluno a fortalecer sua autoestima, ter confiança em si e nos outros, ter respeito próprio. E, assim fortalecido, pode ser solidário em suas relações (ALMEIDA 2000 p.85).

Ademais, alguns paradigmas ainda existentes devem ser quebrados, como a relação de poder do professor sobre o aluno. Hoje em dia, o ensino ainda está ligado à autoridade em sala de aula, o que na verdade deveria ser apenas o respeito mútuo entre as partes envolvidas, como professores, alunos e equipe pedagógica. A proposta de um ensino transformador e emancipatório, traz o aluno para o centro do ambiente, para que o mesmo tenha acesso à educação de qualidade.

> O trabalho pedagógico sofre modificações para corresponder aos desafios de cada época. Numa perspectiva de transformação da sociedade e de emancipação dos sujeitos, essa tarefa assume a função de superar a fragmentação e a visão ingênua, contribuindo para visão crítica e articulada politicamente. Toda ação

> pedagógica aponta, portanto, para horizontes mais amplos de transformação política. Assim, o trabalho pedagógico precisa estar consciente do tipo de sociedade em que vivemos do tipo de sujeito que está chegando à escola, dar-se conta de quem é esse sujeito em constantes transformações. Também é preciso vislumbra que tipo de homem, sociedade e educação temos e queremos. Poderíamos dizer que pedagogicamente podemos olhar de vários ângulos esses processos de construção de pessoas. (MANTOVANI E SILVA, 2013)

Outrossim, esse método pode ser efetivado em todos os espaços em que a aprendizagem embasada no diálogo seja o foco principal, sendo escolas, ONGs, movimentos políticos, entre outros. Por isso a importância da interdisciplinaridade, pois, adquirindo conhecimentos diversos, a pessoa pode se empoderar e começar um movimento de transformação na sociedade.

> Para FREIRE, é no diálogo que homens se constroem, sendo este um elemento da própria natureza humana. O momento do dialogo é quando os homens se encontram para transformar a realidade e progredir, apesar de que a apropriação do conhecimento seja uma prerrogativa individual, precisamos do outro para conhecer, pois é um processo social e o dialogo é a liga desse processo. (CAMPOS-REIS, 2006)

PROFESSOR COMO MEDIADOR DO CONHECIMENTO

Mediar, nada mais é do que interligar significados já aprendidos pelos alunos, contribuindo para o processo de aprendizagem. Através disso, o professor mediador, favorece o autoconhecimento do aluno através da noção de independência própria, o que também colabora com a formação de cada vez mais cidadãos críticos e capazes de aprender e tirar suas próprias conclusões.

> Quando o professor é um psicopedagogo que atua diretamente com seus alunos em sala de aula, o que favorece o relacionamento de proximidade, de con-

> fiança, propiciando um melhor conhecimento das possíveis dificuldades de aprendizagem dos alunos e intervindo no sentido de prevenir ou minimizar possíveis dificuldades de aprendizagem. (CORTES, 2012, p. 3816)

Segundo Paulo Freire, o papel do professor é estabelecer relações dialógicas de ensino e aprendizagem; em que professor, ao passo que ensina, também aprende. Juntos, professor e estudante aprendem juntos, em um encontro democrático e afetivo, em que todos podem se expressar (1991).

> Quando o professor é um psicopedagogo que atua diretamente com seus alunos em sala de aula, o que favorece o relacionamento de proximidade, de confiança, propiciando um melhor conhecimento das possíveis dificuldades de aprendizagem dos alunos e intervindo no sentido de prevenir ou minimizar possíveis dificuldades de aprendizagem. (CORTES, 2012, p. 3816)

Com o passar dos tempos, a modernização das salas de aula se tornam cada vez mais visíveis. A tecnologia trouxe diversos recursos que podem facilitar o trabalho do professor em sala de aula, mas nem sempre essa realidade é acessível à todas as escolas.

Porém, mesmo que todo esse avanço esteja disponível, é necessário capacitar o professor para tal. De nada adianta dispor de recursos de última geração se o profissional não sabe como lidar.

> Para ser válida, toda educação, toda ação educativa deve necessariamente estar precedida de uma reflexão sobre o homem e de uma análise do meio de vida concreto do homem concreto a quem queremos educar (ou melhor dito: a quem queremos ajudar a educar-se). (FREIRE, 1980, pp. 33-34).

Além disso, ainda há de se levar em conta o paradigma do professor do ensino tradicional, o qual era visto como o único detentor do conhecimento.

Esses professores eram vistos como a única autoridade em sala e acabavam por inibir o desenvolvimento de alguns alunos.

Atualmente ainda se tem alguns profissionais que trabalham dessa maneira, mas a quantidade é inferior aos que estão se atualizando ou ingressando agora nesse meio. Os professores do século XXI estão sendo mais preparados em sua formação e tentam quebrar essa "imagem", atuando mais como mediadores e fazendo com que seus alunos tenham liberdade de se expressar.

> Eu preferia dizer que não tenho método. O que eu tinha, quando muito jovem, há 30 anos ou 40 anos, não importa o tempo, era a curiosidade de um lado e o compromisso político do outro, em face dos renegados, dos negados, dos proibidos de ler a palavra, relendo o mundo. O que eu tentei fazer, e continuo fazendo hoje, foi ter uma compreensão que eu chamaria de crítica ou de dialética da prática educativa, dentro da qual, necessariamente, há uma certa metodologia, um certo método, que eu prefiro dizer que é um método de conhecer e não um método de ensinar. (PELANDRÉ, 2002, p. 53).

O PAPEL DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Como visto nos dias de hoje, a família não tem mais um padrão definido. São pessoas com identidade própria, que têm um parentesco entre si e que são o primeiro grau de socialização da criança, onde ela tem as primeiras experiências pessoais e sociais. Nela a criança aprende copiando os mais velhos, para então depois confirmar sua personalidade.

> [...] a família ainda é o lugar privilegiado para a promoção da educação infantil. Embora a escola, os clubes, os companheiros e a televisão exerçam grande influência na formação da criança, os valores morais e os padrões de conduta são adquiridos essencialmente através do convívio familiar (GOMIDE, 2009, p. 9).

Diante disso, é visto que a família exerce uma grande influência sobre o indivíduo e isso deve ser dosado por conta da formação de seus valores e princípios ante a sociedade. Na maioria das vezes, a criança absorve a forma que o adulto fala e traz consigo para seu relacionamento cotidiano, o que deveria ser evitado. Essa influência não diz respeito só ao comportamento, mas também na formação moral da criança. Tudo o que ela vive em casa, será refletido no seu caráter.

> Os pais têm um papel importante no processo de desenvolvimento da autonomia. Se eles encorajarem as iniciativas da criança, elogiarem o sucesso, derem tarefas que não excedam as capacidades da criança, forem coerentes em suas exigências e aceitarem os fracassos, estarão contribuindo para o aparecimento do sentimento de autoconfiança e auto estima." (CORIA-SABINI, 1998, p.65)

Famílias agressivas tendem a formar crianças dependentes e que não conseguem solucionar seus conflitos sozinhas. As famílias que são super protetoras acabam por incentivar que as crianças sejam inseguras, tímidas e com baixa autoestima. Já as famílias incentivadoras, formam "para o mundo". Apoiam e encorajam a progredir, lhes dando confiança para alcançarem seus objetivos.

Portanto, é visto que a família interfere de maneira direta na relação da criança com o ambiente escolar e com a sociedade. Os pais precisam estar em contato com os professores para que acompanhem de perto o desenvolvimento do filho e, através disso, sinalizar ao professor as necessidades da criança, para que o mesmo possa compreender o motivo do aparecimento de algumas dificuldades de aprendizagem.

> [...] para a psicanálise, a família é tida como as condições mínimas, necessárias que garantem o advento de uma subjetividade. Condição essa que se refere ao Outro. Outro no sentido de outro real imediato, dos cuidados, Outro no sentido da linguagem, da cultura, que definirá para esse sujeito por advir o lugar que ele ocupará (MENDONÇA, 2009, p.23)

A IMPORTÂNCIA DA LUDICIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DO INDIVÍDUO

Ludicidade é um meio de contribuir com o desenvolvimento humano através de atividades divertidas, como jogos, danças e músicas. Visando a interação do indivíduo com outros semelhantes, essas atividades utilizam a diversão para trabalhar conceitos motores.

> A educação lúdica, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. (ALMEIDA, 2003)

Por meio da brincadeira, a criança que já possui o instinto de curiosidade perante o novo, cria oportunidades de interagir com as pessoas que a cercam. Isso contribui muito para o seu desenvolvimento social, cognitivo e psicomotor. O contexto da formação juntamente com a prática do brincar, acarreta cada vez mais conhecimento de uma forma prazerosa.

Ao passo que a criança vai evoluindo o nível das brincadeiras, o professor pode trabalhar diversas áreas cognitivas, assim como aguçar ainda mais a curiosidade pela descoberta de possíveis novos conteúdos e estimular a independência.

Freud reflete sobre a brincadeira:

> Errado supor que a criança não leva esse mundo a sério; ao contrário, leva muito a sério sua brincadeira e despende na mesma muita emoção. A antítese de brincar não é o que é sério, mas o que é real. Apesar de toda a emoção com que a criança caracteriza seu mundo de brinquedo, ela o distingue perfeitamente da realidade, e gosta de ligar seus objetos e situações imaginados às coisas visíveis e tangíveis do mundo real. Essa conexão é tudo o que diferencia o "brincar " infantil do "fantasiar"(1974, p.135)

Atualmente a sociedade refere-se à brincadeira como um tempo perdido, sem nenhum valor pedagógico. Muitos profissionais utilizam-se dessas brincadeiras para auxiliar o desenvolvimento da criança, tendo em vista que elas conseguem interagir muito melhor quando sentem-se confortáveis. Com isso, a diversão resulta num processo significativo, pois além de divertido, proporcionou o entendimento do conteúdo de uma forma clara.

> O efeito terapêutico está implícito no próprio ato de jogar e mais precisamente na interpretação do terapeuta, quando este, devidamente preparado, pode inferir o sentido latente que se mostra no jogo, pois ele funciona como uma via de expressão metonímia do desejo. No âmbito da psicopedagogia tal interpretação significa tornar explícito, ao paciente os aspectos do seu mundo psíquico que incidem como obstáculos à aprendizagem. (BOSSA, 2007, p. 110-111)

Perante o exposto, viu-se que o uso da ludicidade possibilita o desenvolvimento do raciocínio, pois a criança interpretará o conteúdo de uma maneira mais agradável, o que irá lhe proporcionar mais prazer ao aprender.

> A educação lúdica, na sua essência, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria do conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista o forte compromisso de transformação e modificação do meio (ALMEIDA, 1994, p.41)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo teve como objetivo fundamentar a importância do psicopedagogo no ambiente escolar, por meio da ação preventiva no desenvolvimento do aluno e do apoio a evolução do processo de ensino aprendizagem.

Pretendeu verificar se a presença do psicopedagogo no ambiente escolar agrega valores ao desenvolvimento infantil. Por meio deste estudo pôde-se concluir que a presença do psicopedagogo no ambiente escolar é realmente necessária, pois este profissional além de agir de forma preventiva no desenvolvimento do aluno, apoia a evolução do processo de ensino aprendizagem, estreita a relação entre educador e educando e contribui para a construção de um espaço escolar de qualidade juntamente à equipe pedagógica, o que confirma a hipótese dessa autora.

Como dito anteriormente, o psicopedagogo é um intermediador entre o educador e o aluno, sempre visando uma aprendizagem significativa e possibilitando a interação entre eles. Além disso, busca envolver a família nesse processo, pois, é nesse meio que o aluno começa a construir sua personalidade e tem contato com o mundo externo.

A atuação desse profissional se mostra necessária ao compactar todos os casos de alunos que já passaram por situações psicopedagógicas e não conseguiram ajuda pelo simples fato do ambiente escolar em que está inserido não possuir um profissional adequado e até mesmo pela família não possuir condições de buscar particularmente.

Entretanto, atualmente não se vê tantos psicopedagogos atuantes no ambiente educacional. É mais comum que as escolas encaminhem os alunos e suas famílias para clínicas parceiras, o que poderia ser bem diferente.

Como não há um investimento na contratação de psicopedagogos para o ambiente escolar, faz-se necessário que a equipe gestora tenha um novo olhar sobre essa necessidade que é cada vez mais evidente, pois, ao contar com o apoio desses profissionais, todos saem ganhando, principalmente pela proximidade com a realidade dos alunos, o que foi demonstrado no estudo acima.

Portanto, este artigo atingiu seus objetivos quando relatou todo o processo que o psicopedagogo passa, desde a implementação da profissão, até os dias de hoje, quando enfrenta barreiras, juntamente ao aluno e sua família, ao buscar uma melhor oportunidade de contribuir para a construção do indivíduo.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Laurinda. R. **Wallon e a educação**. In: MAHONEU, Abigail; ALMEIDA, Laurinda R. Henry Wallon: **Psicologia e educação**. São Paulo. Ed. Martins Fontes, 2007.p. 71-87

ALMEIDA, Paulo Nunes de. **Educação lúdica**. São Paulo. Ed. Loyola, 1994.

ANDRADA, Edla Grisard Caldeira de. **Família, escola e a dificuldade de aprendizagem: intervindo sistematicamente. Psicologia Escolar e Educacional**, Campinas V. 7. N. 2 p.171- 178. 2003.

AQUINO, Júlio G. (Coord.). **Erro e fracasso na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo. Ed. Summus, 1997

BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil: Contribuições a partir da prática.** Porto Alegre. Ed. Artes Médias, 1994.

BOSSA, Nadia A. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática.** Porto Alegre, Artes Médicas, 2000.

_____. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. RS, Artmed, 2007.

CAMPOS, Luciana Maria Lunardi. **A rotulação de alunos como portadores de distúrbios ou dificuldades de aprendizagem: uma questão a ser refletida.** Ed. Idéias. São Paulo, n.28, p. 125-140, 1997.

CAMPOS, Maria de Fátima Hanaque; REIS, Saviana Matos. **Paulo Freire:Educação dialógica e transformadora**. Feira de Santana, Bahia. V Encuentro Internacional Forum Paulo Freire. Valencia, 2006 .

CÓRIA-SABINI, Maria Aparecida. **Psicologia do desenvolvimento.** São Paulo: Ática 1998.

CORREIA, Luis de Miranda. **Dificuldades de Aprendizagem Específicas – Contributos para uma definição portuguesa.** Coleção Impacto Educacional. Ed. Porto.

CÔRTES, Ana Rita Ferreira Braga. **O estado do conhecimento acerca da psicopedagogia escolar no Brasil**. 2012.

DA SILVA, Edivânia Rodrigues; MANTOVANI, Paulina Cecília. **Educação emancipatória: Desafios pedagógicos para uma ação transformadora.** Cerro Grande, RS. XIX Seminário Nacional de Educação, Palmeira das Missões, RS, 2013.

FERNANDEZ, Alicia. **A inteligência aprisionada.** Porto Alegre. Ed. Artes Médicas, 1990.

FREIRE, Paulo. **Das relações entre a educadora e os educandos.** São Paulo. Ed. Olho d'água, 1991.

_____. **O Homem e Sua Experiência/Alfabetização e Conscientização**. In: FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire.** São Paulo. Ed. Cortez & Moraes, 1980, p. 13-50

FREUD, S. **Escritores Criativos e Devaneios.** Vol. IX . Rio de Janeiro. Ed. Imago, 1974.

GOMIDE, Paula Inez Cunha. **Pais presentes, pais ausentes: regras e limites.** 9. Ed. – Petrópolis, RJ. Ed. Vozes, 2009.

LIMA, Mayumi Watanabe Souza. **A cidade e a criança**. São Paulo. Ed. Nobel, 1989

_____. **Arquitetura e educação**. São Paulo, Studio Nobel, 1995.

MACHADO, Ana Maria. **Avaliação e fracasso: a produção coletiva da queixa escolar.** In:

MENDONÇA, Lilian Sodré. **A importância dos pais na constituição da subjetividade da criança: 1° infância.** Itabuna-Ba: IMES/FTC – Faculdade de Tecnologia e Ciências, 2009.

PELANDRÉ, Nilcea Lemos. **Efeitos a longo prazo do método de alfabetização Paulo Freire.** Florianópolis, 1998. Vol. I e II

PORTO, Olívia. **Bases da Psicopedagogia: diagnóstico e intervenção nos problemas de aprendizagem.** 3ª ed. Rio de Janeiro. Ed. Wak, 2007.

SANTOS, Rogério Augusto. **O Psicopedagogo na instituição escolar: Intervenções pscicopedagógicas no processo de ensino-aprendizagem**. 2011.

SCOZ, Beatriz. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem.** Petrópolis, RJ. Ed.

SILVA, Marcia Cecília Almeida e. **Psicopedagogia: em busca de uma fundamentação teórica.** Rio de Janeiro. Ed. Nova Fronteira, 1998.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia Clínica, uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. Rio de Janeiro. Ed. DP&A, 2004.

VISCA, Jorge. **La Psicopedagogia: el error, los ámbitos, el desarrollo del pensamiento abstracto, el aprendizaje, los grupos operativos**. Buenos Aires,1997.

VYGOTSKY, L.S. **A educação no comportamento emocional**. Em Vigotsky, L, S Psicologia Pedagógica. São Paulo. Ed. Martins Fontes, 2000 (p.445-464).

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM NA ALFABETIZAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DE UM OLHAR DIFERENCIADO DO PROFESSOR ALFABETIZADOR

Autor Marcilene Antonio
Orientador Robson Barbosa Cavalcanti

RESUMO

O presente artigo tem como tema dificuldade de aprendizagem na alfabetização, realizado por pesquisa bibliográfica, tem como objetivo apresentar as causas das dificuldades de aprendizagem, explicando os aspectos e fatores sociais e escolares que contribuem para o surgimento das dificuldades de aprendizagem, bem como investigar a importância da ação do professor alfabetizador para solucionar o problema.. Para realização do estudo foram consultados teóricos como (Weiss, 2010), fazendo uma análise das três perspectivas de abordagem das causas das dificuldades de aprendizagem, a primeira é da sociedade, que tem como aspectos, o tipo de cultura, relações político sociais, condições econômicas, estruturas sociais, ideologias dominantes, e a relação desses aspectos com aprendizagem. A segunda perspectiva de estudo é da instituição escolar, que reflete o contexto econômico onde está inserida, sendo uma das maiores contribuintes para o fracasso escolar. A terceira perspectiva de estudo é do aluno, refere-se a intra - subjetividade do educando. Abordou-se também os tipos de dificuldades de aprendizagem, e o papel do professor diante desse problema, de desenvolver estratégias educacionais apropriadas, que respeite estilo de aprendizagem de cada aluno e desenvolva as habilidades básicas. Esse estudo realizou-se para proporcionar maior reflexão social acerca das dificuldades de aprendizagem.

Palavras-chave: Alfabetização. Dificuldade escolar. Aprendizagem.

RESUMEN

El presente artículo tiene como tema dificultad de aprendizaje en la alfabetización, realizado por investigación bibliográfica, tiene como objetivo

presentar las causas de las dificultades de aprendizaje, explicando los aspectos y factores sociales y escolares que contribuyen al surgimiento de las dificultades de aprendizaje, así como investigar la situación la importancia de la acción del profesor alfabetizador para solucionar el problema. Para la realización del estudio fueron consultados teóricos como (Weiss, 2010), haciendo un análisis de las tres perspectivas de abordaje de las causas de las dificultades de aprendizaje, la primera es de la sociedad, que tiene como aspectos, el tipo de cultura, relaciones políticas sociales, condiciones económicas, estructuras sociales, ideologías dominantes, y la relación de esos aspectos con el aprendizaje. La segunda perspectiva de estudio es de la institución escolar, que refleja el contexto económico donde está inserta, siendo una de las mayores contribuyentes para el fracaso escolar. La tercera perspectiva de estudio es del alumno, se refiere a la intra - subjetividad del educando. Se abordó también los tipos de dificultades de aprendizaje, y el papel del profesor ante este problema, de desarrollar estrategias educativas apropiadas, que respete el estilo de aprendizaje de cada alumno y desarrolle las habilidades básicas. Este estudio se realizó para proporcionar una mayor reflexión social sobre las dificultades de aprendizaje.

Palabras-clave: Alfabetización. Dificultades escolares. Aprendizaje.

INTRODUÇÃO

O presente estudo foi realizado para aprofundamento e compreensão, de conhecimentos sobre o tema dificuldades de aprendizagem na alfabetização, discutindo as causas das dificuldades e como o professor pode minimizá-las em sala, as contribuições que os estudos já existentes trazem para os alfabetizadores, e como esses resultados servem de base para implementação de políticas públicas eficientes.

Como aponta Smith e Strick, (2001) no decorrer do processo de alfabetização, alguns alunos apresentam dificuldades de aprendizagem, que podem ocorrer por diversos fatores, tais como problemas psicológicos, ambiente escolar, ambiente familiar, temperamento e estilo de aprendizagem, podendo afetar qualquer área do desenvolvimento escolar do educando.

Ainda de acordo com as autoras o ensino de crianças deve promover o desenvolvimento das habilidades básicas, bem como aquisição de novas habilidades. Diante do fracasso, evasão e repetência escolar, como o professor, pode desenvolver práticas para uma alfabetização eficaz? Segundo Vasconcelos e Brito ensinar é:

> Um processo dialógico e ativo no qual educador e educando participam, fazendo com que educador atue como facilitador e como aquele que apoia o educando, possibilitando-lhe a construção do seu próprio saber. Ensinar não significa transferir conhecimento, mas criar possibilidade de construção desse conhecimento por parte do educando, proporcionando ao outro a percepção crítica da realidade que o rodeia (2006, p.97).

Tendo em vista que a alfabetização é a base do ensino, o educador deve impor práticas de aprendizagens, de forma diferenciada para cada aluno, pois enquanto alguns alunos sentem -se desafiados com determinadas atividades, outros podem se desinteressar.

O objetivo geral desse estudo bibliográfico, é apontar os problemas que ocasionam as dificuldades de aprendizagem na alfabetização, bem como investigar a ação do professor alfabetizador para solucionar esse problema. Nesse sentido o desenvolvimento de um estudo sobre as dificuldades de aprendizagem na alfabetização, tem grande relevância acadêmica e social, pois proporciona a reflexão acerca das dificuldades dos educandos, e dos desafios do professor alfabetizador.

No referido estudo foi feita uma análise das três perspectivas de abordagem das causas das dificuldades de aprendizagem, a primeira é da sociedade, que tem como aspectos, o tipo de cultura, relações político sociais, condições econômicas, estruturas sociais, ideologias dominantes, e a relação desses aspectos com aprendizagem. A segunda perspectiva de estudo é da instituição escolar, que reflete o contexto econômico onde está inserida, sendo uma das maiores contribuintes para o fracasso escolar. A terceira perspectiva de estudo é do aluno, refere-se a intra - subjetividade do

educando. Abordaram-se também os tipos de dificuldades de aprendizagem, e o papel do professor diante desse problema, de desenvolver estratégias educacionais apropriadas, que respeite estilo de aprendizagem de cada aluno e desenvolva as habilidades básicas.

ASPECTOS GERAIS DA APRENDIZAGEM E DA ALFABETIZAÇÃO

ALFABETIZAÇÃO

É um processo que vai além de lidar com letras e palavras, a alfabetização possibilita a leitura e decodificação de mundo, prepara para solidificação da busca pelo conhecimento. É um meio para chegar a cidadania não deve ser visto apenas como a capacidade de ler e escrever. A alfabetização é um instrumento essencial para todas as mudanças sociais, é um meio de libertação, um exercício pelo qual o aluno vai se aprofundando no conhecimento linguístico, e compreende sua própria fala. Não se satisfaz com a leitura da palavra, pois dedica-se a leitura de mundo e da realidade, deve partir do nível de leitura de mundo do educando. A alfabetização é um processo mediado por uma prática transformadora desse mundo. Para Vasconcelos e Brito o processo de alfabetização define-se como:

> É mais do que simples domínio psicológico e mecânico de técnicas de escrever e ler. É o domínio dessas técnicas em termos conscientes. É entender o que se lê e escrever o que se entende. É comunicar-se graficamente. É uma incorporação (2006, p.40).

Segundo Magda Soares (2011) alfabetização significa levar a aquisição do alfabeto, ensinar as habilidades de ler e escrever pedagogicamente, é o domínio da mecânica da língua escrita é aquisição das habilidades de codificar e decodificar, representando fonemas e grafemas. Deste modo alfabetização é a compreensão e apreensão do significado da leitura, da escrita e da compreensão de mundo em busca da aquisição dos conhecimentos.

A alfabetização não é uma simples memorização mecânica, mas sim um ato de conhecimento e criação onde os educandos são sujeitos do

processo, deve partir do universo vocabular do aluno. A prática da alfabetização não é neutra ela pode ser alienante e universalizante, ou libertadora e dialógica, é uma prática consciente onde a leitura da palavra é precedida pela leitura de mundo, é um processo de criação e recriação, onde o papel do alfabetizador é dialogar sobre situações concretas, para que alfabetização não seja um processo de fora para dentro ou de cima para baixo (Borges, 2010).

Para que ela seja um universo vocabular carregado de experiências existenciais é preciso que parta da realidade dos alunos, causando debates em cima da palavra geradora. A função do educador é de um parceiro articulador, de um movimento formativo e não de repassador de conhecimento. A alfabetização deve ser vista como um conhecimento ampliador, que permite participar da própria curiosidade humana juntamente com outras pessoas (Borges, 2010).

APRENDIZAGEM

Aprendizagem é um processo de construção que ocorre através da interação do sujeito com o meio, meio formado pela família, escola e a sociedade. A aprendizagem da criança tem uma pré - história ela nunca parte do zero, ela começa antes da aprendizagem escolar (WEISS, 2010).

Aprendizagem é a real apropriação dos conteúdos, transformando-os em conhecimento que enriquece a vida, assim aprendizagem é reter conteúdos que servirão para o crescimento individual de cada um é conhecer o objeto da aprendizagem. É apropriar-se do aprendido transformando-o em apreendido e aplicar em situações concretas (VASCONCELOS e BRITO, 2006).

Aprendizagem é o processo no qual o individuo adquire valores, habilidades, e informações, através do contato com as pessoas com o meio ambiente e com a realidade. É um processo onde os indivíduos são interdependentes ou seja ocorre a partir das relações estabelecidas entre quem ensina e quem aprende. Esse processo deve ser construído, levando-se em consideração o desenvolvimento real da criança, a faixa etária o nível de conhecimentos e habilidades. O desenvolvimento da pessoa está ligado a

sua relação com seu contexto sociocultural, a pessoa como indivíduo que não se desenvolve plenamente sem a interação com outros indivíduos da mesma espécie. Para Vygotsky (2010) o aprendizado:

> Impulsiona o desenvolvimento, então a escola tem um papel essencial na construção do ser psicológico adulto dos indivíduos que vivem em sociedade escolarizada. Mais o desempenho desse papel só será adequado quando, conhecendo o nível de desenvolvimento dos alunos, a escola dirigir ensino não para etapas intelectuais já alcançadas, mas para estágios de desenvolvimento ainda não alcançados pelo aluno, funcionando realmente como motor de conquistas psicológicas (p.64).

O processo de aprendizagem deve ser construído levando-se em consideração o desenvolvimento real das crianças, com objetivos e ponto de chegada estabelecidos pela escola, adequados ao nível de conhecimento, faixa etária e habilidades. A aprendizagem é o objetivo do processo escolar, e o professor tem o papel de interferir provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente, esse processo precisa da intervenção do professor, pois as crianças não têm condições de percorrê-lo sozinhas, a aprendizagem é o resultado desejável do processo escolar.

Ao enfatizar o papel da intervenção para o processo de aprendizagem Vigotsky, não refere-se a uma pedagogia diretiva e autoritária, onde torna-se o educando um receptor passivo, mas sim trabalhar a importância das relações entre os indivíduos e do meio cultural.

ENTENDENDO AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Os números das pesquisas sobre dificuldades de aprendizagem são crescentes, mas elas ainda são pouco entendidas e os enganos são muitos até mesmo entre professores, pois as dificuldades de aprendizagem não se referem a apenas um distúrbio mais sim a inúmeros problemas que podem

afetar a vida escolar do aluno. Não deve ser atribuídas a apenas uma causa diferentes aspectos, fatores psicológicos, ambiente escolar e doméstico podem ser os causadores das dificuldades. É um problema sutil que pode não aparecer ao observar a criança, esses alunos podem ter inteligência na faixa média a superior, são capazes e excepcionais em algumas áreas, essa crianças tem em comum o baixo desempenho, as deficiências que mais afetam a vida escolar são processamento da linguagem, percepção visual, capacidade para focalizar a atenção e habilidades motoras finas.

Esses alunos podem ser curiosos e ter ânsia para aprender, mas a inquietação e a falta de capacidade para prestar atenção faz com que isso não aconteça, tem boas intenções diante da aprendizagem mas esquecem as instruções e objetivos. Podem sentir-se miseráveis diante das suas incapacidades de atendimento as expectativas e objetivos pessoais. As pesquisas são muito importantes para entender o funcionamento cerebral, mas não é fácil aplicar as informações em um indivíduo, pois as dificuldades de aprendizagem podem ter uma base biológica, mas o que determina a gravidade do problema é o ambiente onde ela se encontra. Em termos de tratamentos para esses problemas a ciência ainda está avançando, mas as pesquisas mostram que mudanças no ambiente e nos programais escolares promovem melhoras na vida do aluno, como apontam Smith e Strick:

> Embora as dificuldades de aprendizagem sejam causadas por problemas fisiológicos, a extensão em que as crianças são afetadas por elas frequentemente é decidida pelo ambiente no qual vivem. As condições em casa e na escola, na verdade, podem fazer a diferença entre uma leve deficiência e um problema verdadeiramente incapacitante (2001, p.30).

CAUSAS DAS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Os fatores biológicos que podem contribuir para o surgimento das dificuldades são hereditariedade, lesão cerebral, desequilíbrio neuroquímicos, e erro no desenvolvimento cerebral.

Quadro 1- Causas das dificuldades de aprendizagem

Lesão cerebral	Por muito tempo associou-se todas as dificuldades de aprendizagem a danos cerebrais, mas hoje sabe-se que os problemas das dificuldades não estão associado apenas a danos cerebrais. Os tipos de lesões causadoras de danos cerebrais são hemorragias cerebrais, tumores, acidentes, doenças como meningite e encefalite, hipoglicemia, e transtornos glandulares. A Desnutrição e exposição a substâncias químicas tóxicas, tratamento com radiação, quimioterapia, privação de oxigênio no cérebro, sufocação, afogamento, inalação de fumaça, complicações no parto e envenenamento com monóxido de carbono também podem causar lesões cerebrais. As lesões podem ocorrer antes do parto através de exposição a doenças renais ou sarampo, exposição a drogas como álcool, nicotina e alguns medicamentos ou drogas de rua. As crianças recuperam-se bem de lesões celebras, mas os déficits na educação são aparentes de acordo com que os desafios educacionais tornam-se complexos.
Desequilíbrio químico	Mudança no equilíbrio químico do cérebro causada pelas falta de comunicação de neurotransmissores, que prejudica a capacidade do cérebro de funcionar causando transtornos de aprendizagem como distração, impulsividade e falta de atenção. Um exemplo disso são crianças com Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade (TDAH), elas são acusadas de não prestarem atenção nas aulas, mas na verdade essas crianças não possuem capacidade de planejar com antecedência, organizar as informações e dar respostas rápidas.
Hereditariedade	A hereditariedade exerce um papel maior diante do aparecimento das dificuldades de aprendizagem, pois os problemas de aprendizagem podem ter origem genética e ser encontrados entre parentes de alunos com dificuldades. Através de estudos descobriu-se que 60% das crianças com dificuldades de aprendizagem possuíam algum parente como pais , irmãos ou tios com o mesmo problema, uma pesquisa chamada análise de ligação, procura descobrir um gene específico para as dificuldades de aprendizagem, pois os genes que são herdados como unidade localizam-se no mesmo cromossomo.

Alterações no desenvolvimento cerebral	O desenvolvimento cerebral ocorre da concepção até a vida adulta, se esse desenvolvimento for perturbado o cérebro pode não desenvolver normalmente. Estudos da anatomia do cérebro descobriu que existe várias anomalias na estrutura cerebral de estudantes com dificuldade de aprendizagem, descobriu-se também que o cérebro desses estudantes tem atividades elétricas e metabólicas diferentes daqueles considerados normais. O tipo de problema que o aluno vai ter depende da área que o cérebro afetado, porém deve-se entender que a aprendizagem depende da ativação de circuitos no cérebro, envolvendo outras áreas e podendo prejudicar o desenvolvimento do sistema cerebral. Por isso um aluno que tem alguma dificuldade de aprendizagem não apresenta na maioria das vezes um problema único.

Fonte: (Smith e Strick, 2001)

Perspectiva da sociedade

A perspectiva da sociedade engloba o tipo de cultura do educando as relações políticas, sociais, econômicas, estrutura social, ideologias dominantes e as relações desses aspectos com a educação escolar. Um bom exemplo são alunos de baixa renda de escolas públicas brasileiras, que muitas vezes são incluídos em classes escolares especiais considerando-se assim, que esses alunos possuem problemas de aprendizagem. Quando na verdade o que falta para esses alunos são oportunidades de acesso a uma boa cultura, que desenvolva sua linguagem e seu cognitivo, que os permita a imersão ao mundo letrado, para assim desenvolver a leitura e a escrita. As condições socioeconômicas, influenciam na aprendizagem das crianças, pois alunos de baixa renda muitas vezes ficam expostas a doenças letais, subnutrição, acidentes nos períodos pré-natal , Perinatal e pós-natal e podem sofrer algum dano ou consequência. Não se deve desconsiderar a relação entre a produção escolar, e as verdadeiras oportunidades possibilitadas a cada indivíduo de acordo com sua classe social (WEISS, 2010). Segundo Perrenoud (2001), a desigualdade cultural da escola é:

> Para favorecer os mais favorecidos e desfavorecer os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore no conteúdo do ensino transmitido, nos métodos e nas técnicas de transmissão e nos critérios de julgamento, as desigualdades culturais entre as crianças provenientes das diferentes classes sociais (p.66).

Perspectiva da instituição escolar

A perspectiva da escola a torna uma das maiores contribuintes para o fracasso escolar, pois os sistemas de ensino público ou privado são o reflexo da sociedade, ou seja a escola reflete o contexto socioeconômico onde está inserida. Isso tem influência na absorção dos conhecimentos pelos alunos, pois a aprendizagem vai depender de como esses conhecimentos são transmitidos, comprometendo assim a qualidade do processo de ensino-aprendizagem, a falta de qualidade no ensino desestimula o aluno a buscar conhecimento. Existem casos em que a falta de interesse nas aulas e nos estudos de casa é vista como problema do educando, e como consequência seu encaminhamento para atendimento psicopedagógico.

A escola também falha na dosagem das informações e na aplicação das avaliações de aprendizagem, fazendo com que a criança sinta ansiedade. Diante da rapidez da evolução científica e tecnológica, as escolas ficam paradas no tempo não procuram inovar, e trazer o aluno nova realidade, privando-os de ingressar no mundo tecnológico. Os alunos que muitas vezes já tem acesso as tecnologias, e questionam a escola, são transformados em portadores de dificuldades de aprendizagem (WEISS, 2010).

A terceira perspectiva: o aluno

A perspectiva do aluno está ligada a intra-subjetividade do aluno, nesse caso o fracasso escolar é causado por questões externas ou internas do ensino. O aluno sofre ansiedade em situações de novos conhecimentos, sofre com exigências exageradas da família por sentir- se incapaz de compreender os conteúdos ou por clima negativo no ambiente escolar. Tudo isso atrapalha a construção do conhecimento. O aluno pode apre-

sentar agitação intensa em determinadas aulas, desatenção, doenças (como dor de cabeça, dor de barriga ou nas mãos). Esquecimento na hora das provas tudo isso pode desencadear dificuldades de aprendizagem que vai ampliando-se aos poucos. Quando um sujeito está assistindo uma aula, ou fazendo uma leitura e começa a sacudir as pernas ou se movimentar esse sujeito está vivenciando uma dissociação de campo da conduta, ou seja está ocorrendo alguma interferência emocional. A dissociação de campo pode ser benéfica, e ajudar a diminuir a ansiedade, mas quando a dissociação passa a aparecer constantemente e o aluno não tem nenhum problema orgânico, é sinal que alguma dificuldade de aprendizagem está se instalando. A dissociação grave e incontrolável pode está ligada a doenças mentais ou neurológicas. Para diagnosticar as dificuldades os especialistas devem levar em consideração os aspectos que tem ligação com as três perspectivas de abordagem do fracasso escolar (WEISS, 2010).

Quadro 2- Aspectos que contribuem para o aparecimento das dificuldades de aprendizagem

Aspectos orgânicos	Tem relação com a construção biofisiológica do aluno, os órgãos sensoriais e suas alterações. Alunos com deficiências sensoriais aprendem em um ritmo diferente dos outros alunos, pois existe diferenças nas experiências físicas e sociais vividas. Problemas do sistema nervoso como dislexia, afasia, disfasia, TDA, TDAH e outros contribuirão para alterações escolares. Crianças com problemas orgânicos na maioria das vezes recebem uma educação Familiar diferenciada, o que pode contribuir para problemas emocionais e dificuldades de aprendizagem.
Aspectos cognitivos	Estão relacionados com o desenvolvimento cognitivo do aluno, tem ligação com a memória, atenção, e antecipação. Uma criança com baixa visual, terá complicações na sua construção do espaço, pois terá experiências de mundo diferentes das outras que tem boa visão.
Aspectos emocionais	Tem relação com o desenvolvimento afetivo e sua expressão através da produção escolar. O problema pode estar na relação da criança com sua família, e pode expressar-se por uma rejeição ao conhecimento escolar.

Aspectos sociais	Tem ligação com a sociedade onde a família está inserida, as oportunidades as ideologias das classes sociais. Um bom exemplo é a falsa democratização do ensino que coloca crianças de baixa renda para estudar em classes com crianças da classe alta, isso faz com que as crianças de baixa renda, desenvolva a baixo alto estima ao passarem por reprovações. Pois para as escolas receberem essas crianças deve-se ser feito primeiramente uma modificação curricular, e pedagógica, para igualar essas crianças.
Aspectos pedagógicos	Este tem ligação com a metodologia de ensino, dosagem das informações, avaliação, organização e estrutura da turma, ou seja o que contribui para que ocorra aprendizagem.

Fonte: Weiss, (2010)

TIPOS DE DIFICULDADE DE APRENDIZAGEM

As dificuldades de aprendizagem podem afetar quatro áreas básicas, sendo elas percepção visual, atenção, coordenação muscular ou processamento da linguagem, comprometendo o processamento das informações, podendo criar grandes obstáculos na aprendizagem, esses problemas podem afetar mais de uma área da aprendizagem. Também podem causar problemas emocionais, pois a criança pode se sentir frustrada por não conseguir fazer o que esperam que ela faça.

Quadro 3- Tipos de dificuldades de aprendizagem

Transtorno de déficit de atenção/ hiperatividade	As criança podem ter problemas com hiperatividade ou não, tem dificuldades de atenção, fazem um imenso esforço para o processamento das informações, reagem lentamente a estímulos e suas capacidades de concentração declinam com rapidez durante atividades mentais. O TDAH pode ser encontrado em crianças talentosas, de inteligência média ou abaixo da média. Os professores relatam que as crianças com TDAH não sentam, não ficam quietas, são desatentas, interrompem as aulas, não fazem as atividades e são incapazes de planejar. Essas crianças também sentem dificuldade para se socializar, pois seu comportamento inadequado acaba afastando crianças e adultos, o fracasso

	escolar juntamente com a rejeição social acaba causando baixo auto-estima e essas crianças passam a se ver como perdedoras. Elas vão frequentemente mal na escola, e a intervenção não deve demorar, pois torna-se necessária para que os alunos construam bases sólidas. É muito importante que o professor ensine aos alunos com TDAH estratégias de memorização, e bons hábitos de estudo.
Deficiência da percepção visual	Envolve as capacidades visuais do aluno, pode ser identificado nos anos iniciais do ensino fundamental, esse problema compromete as habilidades visuais do educando como reconhecer imagens, e dar-lhes significado discriminar as letras similares, reconhecer símbolos, identificar as vogais, reconhecer sequencias, e dificuldade para copiar corretamente. O problema está em como o cérebro processa as informações e não na visão, elas sentem dificuldade para reconhecer, interpretar, organizar, ou recordar imagens. Esses estudantes também apresentam dificuldade na memória visual e visualização, são aprendizes e leitores lentos, pois não reconhecem as palavras, sentem dificuldade para recordar regras de ortografia, copiar do quadro, criar, imaginar, solucionar problemas, sentem dificuldade para raciocinar, não entendem gráficos, mapas, e diagramais. Também podem ter problemas com a relação espacial, sentem dificuldades com tamanhos, conceitos, formas e distâncias ou para entenderem o todo. No comportamento social também não conseguem falar com as pessoas à distancia, e podem ser deixadas de lado em atividades como jogos no pátio, por não ter capacidade para calcular a distância e velocidade. Esse problema é causado por áreas com hipofuncinamento no córtex cerebral direito, essas crianças precisam de auxilio na sala de aula para conseguir isolar os temas principais das lições. Não tem consciência da sua aparência, podem ter problema para ler expressões faciais e as linguagens corporais, devem ser ensinadas a essas crianças a consciência social, pois sozinhas elas não conseguem aprender. Aprendem melhor com o uso da audição, devem ter materiais como mapas ou matemática, disponíveis para que memorizem e necessitam de tempo extra para realizar as atividades.

Deficiência de processamento da linguagem	É um problema de aprendizagem, que faz com que a criança tenha dificuldade em qualquer aspecto da linguagem. Entender as palavras e seus significados, ouvir corretamente, recordar e comunicar-se com clareza, esse problema afeta a fala e progressivamente a leitura ou a escrita. São crianças lentas no aprendizado da fala, que nem sempre entende o que é falado, e que usam muito a linguagem visual e corporal para entender as situações a sua volta. Podem falar de forma confusa, e ter problema para organizar sequencias dos sons o que faz com que pronunciem mal as palavras, também tem problemas com sequeciamentos das palavras, com a consciência gramatical, e com diferenciação de palavras similares. Alguns podem entender corretamente o uso das palavras mais podem sentir dificuldade na hora de usar. - Deficiência no processamento dos sons, dificuldade para associar as palavras aos sons, e para dividi-las em sequencias de unidades sonoras. Também sentem dificuldade para pronunciar as palavras e cometem erros greves de ortografia, o que se reflete no modo confuso como o cérebro funciona. - Problema na compreensão da linguagem, decodificam as palavras com facilidade, mais as palavras que lêem não fazem muito sentido, tem dificuldades para associar as palavras aos seus significados. - Problema para se expressar, dificuldade para encontrar palavras para falar, mesmo quando o vocabulário é vasto e os conhecimentos são abrangentes. Os estudantes com deficiência no processamento da linguagem, podem processar as informações de forma lenta, sentir dificuldade para lembrar, e para socializar-se. Os professores precisam reconhecer a importância de falar lentamente com esses alunos, para que não exista confusão de sons, esses alunos precisam de apoio especializado, devem ser permanentemente motivados.

Deficiências motoras finas	Problema que faz com que o aluno não consiga controlar os músculos da mão, prejudicando a capacidade de escrever do educando, também podem ter problema com a fala pois a área do cérebro que controla o movimento das mãos ficam proximais da área que controla a boca, podendo comprometer a fala, atividades como desenho ou escrita são consideradas um sacrifício para esses alunos. Mais podem ser bons em atividades como dança, saltos, corridas, atletismo. Devem ter apoio voltado para caligrafia, suas redações devem ser ditadas, as tarefas de casa podem ser gravadas, e podem receber anotações da aula.

Fonte: Smith e Strick, 2001

Smith e Strick, 2001 consideram que:

> É importante ter em mente que todos os tipos de dificuldades de aprendizagem podem variar imensamente em termos de gravidade. Enquanto algumas tem um impacto razoavelmente global sobre a aquisição escolar, muitas deficiências são tão sutis e especificas que interferem apenas em uma faixa muito estreita de atividades. (p.57)

As dificuldades de aprendizagem são problemas permanentes, mas podem mostrar melhoras consideráveis, não podem ser totalmente curadas, por isso os estudantes com dificuldade precisam de auxílio durante toda sua vida escolar. Mesmo os estudantes que são afetados de forma mais profunda pelas dificuldades de aprendizagem, podem ter uma vida produtiva e satisfatória, mais precisam se sentir aceitos, amados e encorajados a praticar atividades que lhe dão prazer, com qualidade e positividade.

COMO O PROFESSOR PODE MINIMIZAR AS DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM EM SALA DE AULA?

O ensino das crianças com dificuldades de aprendizagem deve promover o desenvolvimento das habilidades básicas, de leitura, escrita e cálculo

aritmético, bem como a prática de novas habilidades enquanto se desenvolvem. Esse ensino precisa ser individualizado em pequenos grupos, deve ser monitorado atentamente garantindo que a aprendizagem seja efetiva. O programa deverá ser reavaliado se após três meses o aluno não demonstrar melhoras de leituras ou habilidades básicas. Mas deve-se manter expectativas realistas, pois nem todas as crianças com dificuldades de aprendizagem podem alcançar níveis médios de leitura, escrita e aritmética. Cabe ao professor diante dessa realidade ensinar habilidades compensatórias a esses estudantes, pois até mesmo uma pessoa que não tem habilidades de leitura e escrita pode educar-se, e saber dar informação, cabe ao sistema educacional ensinar essas habilidades compensatórias aos alunos com deficiência. De acordo com Perrenoud, 2001 para um ensino individualizado deve haver:

> Uma vontade política, programas nem muito complexos nem muito rígidos, objetivos claros, efetivos, razoáveis, uma formação suficiente dos professores, uma certa flexibilidade na organização dos espaços e do tempo, meios de ensino e de avaliação adaptados (p.28).

DIFICULDADE PARA ACOMPANHAR CONTEÚDOS DE CLASSE

Alunos com algum tipo de deficiência podem sentir dificuldade para acompanhar as matérias, como estudos sociais, saúde, e ciências, os motivos podem ser inacessibilidade, incapacidade de leitura, ritmo rápido da sala, ou ausência do aluno da aula, para obtenção de ajuda especial em longo período. Para que isso não ocorra pode-se modificar certas medidas. Um exemplo são os alunos que tem problemas para escrever, eles podem receber por escrito as anotações da aula, também podem ter permissão para fazer a prova oralmente. Alunos que tem dificuldades na leitura prescrita podem ter seu livro lido pelo professor ou poderá usar um livro mais simples para leitura. As modificações são importantes mais elas não devem substituir o ensino adequado, pois pode tirar do estudante a oportunidade de aprender. (Smith e Strick, 2001)

ESTRATÉGIAS EDUCACIONAIS APROPRIADAS

O ensino de crianças com dificuldades de aprendizagem, deve oferecer a aquisição de habilidades como saber resolver problemas, saber tomar decisões, manejo do tempo organização, autodefesa etc. A autodefesa é uma das habilidades mais importantes a ser adquirida pelo educando com dificuldade de aprendizagem, porém nem sempre acontece por negligência dos educadores. É muito importante que o educador respeite a faixa etária de cada educando para aquisição dessas habilidades. Para Smith e Strick, (2001) as crianças devem ser auxiliadas a compreenderem seu potencial e incentivadas pedindo auxilio sempre que necessário.

Para que o processo ensino aprendizagem seja efetivo é necessário que questões como ambiente escolar agradável, respeito entre professores e alunos, organização e flexibilidade sejam considerados mais importantes que o ensino ser regular ou especial. Um bom exemplo disso é o tamanho da turma que um professor leciona, pois com um pequeno número de alunos, o professor poderá dar atenção individual aos alunos que mais precisam, melhorando o rendimento da turma. O educador deve oferecer orientação efetiva para os alunos, sendo assim enquanto os alunos estão resolvendo atividades em sala o educador não deve se ausentar, mas deve envolver -se com os alunos, caminhando entre eles, e verificando se todos entenderam. A organização do educador contribui para a aprendizagem do aluno, e um professor desorganizado fará com que o aluno perca tempo (Smith e Strick, 2001)

ESTILOS DE APRENDIZAGEM

Os estilos de aprendizagem de cada aluno são distintos, alunos com dificuldades de aprendizagem, devem ser mantidos no seu estilo de aprendizagem preferido, pois outros estilos tornam-se ineficientes.

Quadro 4- Estilos de aprendizagem

Visual	Retém melhor informações com mapas, fotografias, gráficos e diagrama. Técnicas que funcionam bem com esses alunos são palestras, leitura em voz alta e discutir. Aprendem tocando ou praticando. Uma abordagem multisensorial pode ser a melhor saída.
Pensador Concreto	Aprendem com objetos, situações reais e explorando o mundo, adoram o conhecimento prático e tem dificuldades com ideias abstratas. As crianças pequenas geralmente tem pensamentos concretos, e com tempo desenvolvem o pensamento abstrato. Os alunos devem desenvolver com tempo o pensamento abstrato, pois a falta desse pensamento torna-se uma desvantagem em sala de aula. Boa parte dos alunos com dificuldades de aprendizagem são pensadores concretos. os métodos de ensino que funciona com esses alunos são: Aulas interativas ,aulas práticas, passeios, ilustrações, estudos de casos e exemplos. Ao aplicar atividades deve-se chamar atenção dessas crianças para conceitos fundamentais e fatos, explicando os objetivos.
Pensador globais	O professor é organizador sequêncial, mais nem todos os alunos pensam de forma linear ou lógico, alguns são processadores globais. Os processadores globais não aprendem as coisas em sequência, eles aprendem por saltos mentais, são pessoas que "tiram conclusões apresadas", e na maioria das vezes estão corretas. Os pensadores globais estão em desvantagem escolar, pois seu estilo de aprendizagem, não acompanha o estilo de ensino do professor. Para facilitar a aprendizagem desses estudantes é necessário, resumir os principais pontos da lição.

Fonte: Smith e Strick, 2001

FATORES QUE AFETAM A APRENDIZAGEM

Existem alguns fatores que podem afetar aprendizagem em sala de aula, são eles atenção, processamento das informações e motivação. O professor precisa trabalhar as informações em sala de aula de forma mais lenta para que os alunos possam processá-las, e a motivação é essencial, pois sem ela o aluno não consegue se concentrar.

a. Alcance das atenções: alguns alunos por mais que se esforcem não conseguem se concentrar em sala de aula. No processo de aprendizagem o professor, deve dividir o trabalho em sessões curtas, para tarefas mais difíceis 10 ou 15 minutos da atenção, pode ser o que o aluno consegue se concentrar.
b. Sociabilidade: vai de acordo com o gosto de cada aluno, alunos motivados tendem a ser bem sucedidos mesmo solitários, enquanto alunos sociáveis podem ser desmotivados se não receberem feedback e incentivo.
c. Velocidade do processamento de informação: há pessoas que processam rapidamente as informações, as recebem e são capazes de comparar, analisar e contrastar rapidamente. Já outras têm um processamento mais lento, e focam em uma coisa de cada vez para trabalhar com esses alunos o professor deve reduzir material estranho ao educando, e trabalhar de forma mais lenta com esses alunos.

O CURRÍCULO ESCOLAR

Alguns professores procuram adaptar os materiais didáticos às necessidades dos educandos, e utilizam materiais diversificados, já outros por falta de experiência ou negligência seguem à risca o material oferecido para as aulas, ignorando aqueles alunos que precisam de um ensino diferenciado. A culpa por não conseguir aprender com o material que não atende as necessidades do educando, cai sobre ele mesmo e não sobre os editores ou professores. Os textos e os métodos devem estar adequados ao nível de desenvolvimento do aluno, pois existem métodos de ensino problemáticos que não desenvolve as habilidades básicas, a seguir são elencados alguns métodos.

A- Programa de leitura da linguagem integral

Consiste no reconhecimento de palavras inteiras e significado do texto. Com esse método o aluno não recebe instruções fonéticas, e passa a associar as letras a os sons naturalmente. Segundo os defensores desse método os alunos são introduzidos na literatura de forma precoce, para desenvolver o gosto pela linguagem. Mas estudantes com dificuldades de percepção não conseguirão reconhecer as palavras, e alunos com deficiência

no processamento da linguagem terão dificuldade para conectar sequências de sons. Crianças com ambas dificuldades precisarão de apoio para decodificar palavras por pronuncia. Crianças com dificuldades graves podem precisar de um ensino multisensorial como: ouvir, ver, pronunciar, tocar.

B- Programas que enfatizam a mecânica

Segundo resultados de pesquisa estudantes com dificuldades de aprendizagem dificilmente planejam antes de escrever algo, pois acreditam que um bom texto é aquele que não apresenta erro de ortografia.

Os programas geralmente chamados currículo de processo de escrita salientam o planejamento, revisão e reescrita de trabalhos escritos. Tem enfoque na atenção do aluno para que escreva com clareza. Um bom currículo de processamento da escrita deve ter como características a pré-escrita, conferência, revisão e edição. Crianças que tem problemas com a caligrafia podem ter alguma deficiência visual, ou problemas motores finos, que pode tornar impossível se expressar através da escrita, fazendo-se assim necessário que ditem o que pensam para um "escriba", ou usa-se gravador para realizar a atividade.

C- Aritmética pela memorização

Muitos estudantes com dificuldades de aprendizagem sentem dificuldades para resolver atividades que envolvam a memorização, e uma boa solução para isso é a calculadora. Outra grande dificuldade para esses alunos são ideias abstratas, o número no papel não é suficiente é preciso que o aluno relacione o número com objetos, que eles possam manipulá-los exemplos (blocos de madeira ou bastões) que são essenciais para esses alunos. Porém alguns professores alfabetizadores, não conseguem explicar bem a matemática, por que aprenderam por memorização e não conseguem lidar com o ensino da matemática, se não for por esse meio. Para Smith e Strick (2001) o ensino de matemática se dá:

> Durante toda sua educação matemática os estudantes, com dificuldades de aprendizagem precisam de uma construção que saliente o entendimento de

conceitos e raciocínio (passos para solução de problemas). Esses são os itens que, ao final definem a competência para a matemática (p.167).

ALGUMAS TECNOLOGIAS QUE PODEM SER USADAS NA EDUCAÇÃO DE ALUNOS COM DIFICULDADES

Existe uma gama de tecnologias para apoio a educação de pessoas com deficiência, ou dificuldades de aprendizagem, o uso das tecnologias nas escolas contribui para inserção do aluno no seu estilo preferido de aprendizagem, ajuda na aquisição das habilidades básicas e diminui as penalidades por o aluno ter alguma deficiência, elas também contribuem para que os alunos acompanhem as tarefas de sala. A Seguir são elencados alguns exemplos:

A- Computador: Sua utilização tem um grande valor, para criança com dificuldade de aprendizagem, pode ser usado para exercícios e práticas contribuindo para que o aluno domine novas habilidades, como programas e jogos, tornando o ensino de matemática mais divertido. Também pode ser usado para instrução com programas tutoriais que ensinem diversas matérias em vários níveis, ou como ferramenta para encontrar, organizar, e armazenar as informações. São usados como processadores de texto para crianças com dificuldade de aprendizagem, tornando fácil a manipulação de textos facilitando o debate de ideias. Quando o uso do computador é essencial para que a criança se desenvolva a escola deve fornecê-lo, um exemplo disso são estudantes com graves problemas que comprometem a fala e que precisam de um computador para se comunicar.

B- Calculadora: Pesquisas apontam que o uso da calculadora por alunos do ensino fundamental possibilita melhor aquisição de habilidades, para alunos com dificuldades de aprendizagem o uso da calculadora é ainda mais importante, pois possibilita que o aluno esteja em dia com o currículo, e busque estratégias para solução dos problemas. Os alunos com dificuldade de aprendizagem devem aprender a empregar a calculadora para solução de cada etapa dos problemas. O uso adequado da calculadora libera o aluno para desenvolver melhor os conceitos da matemática.

C-Relógio: Acessório importante para uma criança com dificuldade, alguns relógios podem conter calculadora, números telefônicos ou compromissos. O relógio de pulso também contribui para que a criança tenha noção de direita e esquerda, pode ser usado no chuveiro, natação e ginástica, quanto menos tirar do pulso menos risco de perder.

D- Gravadores: Importante ferramenta para alunos com mais de uma dificuldade, pode ser usado para gravar palestras, responder oralmente as tarefas de casa, também pode ser útil como instrumento de pré-escrita etc. Estudantes com deficiência de leitura podem usar gravador para registrar capítulos de livros, eles devem ser resumidos antes de gravados.

E- Corretores ortográficos eletrônicos: São aparelhos inteligentes que cabem na palma da mão e conquistaram rapidamente o mercado, ao digitar uma palavra no aparelho aparece uma sequência de palavras para o aluno, corretamente grafadas e semelhantes ao que foi digitado. Os corretores ortográficos são mais queridos pelas crianças que os dicionários, eles podem ser muito úteis para alunos que escrevem foneticamente. Os corretores ortográficos contribuem para que os educandos reconheçam as palavras, eles corrigem os erros ortográfico (Smith e Strick, 2001).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo do presente estudo foi apontar as causas das dificuldades de aprendizagem, bem como investigar a importância da ação do professor alfabetizador para solucionar o problema. As dificuldades de aprendizagem na alfabetização, pode surgir por diversos fatores seja de cunho social, escolar ou do aluno, e os aspectos que contribuem para o surgimento dessas dificuldades podem ser orgânicos, cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos, podendo comprometer o processo de aquisição das habilidades básicas, afetando qualquer área da vida escolar, tornando muito importante a intervenção do educador para minimizar o problema através de um ensino individualizado. Em vista deste problema como professor

alfabetizador pode desenvolver práticas para uma alfabetização eficaz? O educador deve refletir suas práticas e métodos, promovendo atividades que respeitem as necessidades individuais de cada aluno, que sejam desafiadoras, e com métodos flexíveis, pois existem métodos que são inadequados e não atendem a heterogeneidade da sala.

Tendo em vista que a alfabetização é a base do ensino o educador deve impor práticas de aprendizagem, de forma diferenciada para cada aluno, pois enquanto alguns alunos sentem-se desafiados com determinadas atividades outros podem se desinteressar. Para alfabetizar crianças com dificuldades de aprendizagem o educador deve interessar-se mais pelos alunos, com objetivos claros de ensino e a escola deve oferecer um ensino individualizado em pequenos grupos. Os métodos de ensino devem permitir aos alunos não só as habilidades de ler e escrever, mais deve permitir a solidificação dos conhecimentos. Os estudos como Smith e Strick, (2001) e Weiss, (2010) têm grande relevância e contribuições sociais, pois promovem a reflexão da sociedade, contribuem para implementação de políticas públicas para que o professor tenha maior entendimento do que são as dificuldades de aprendizagem, e suas responsabilidades diante desses desafios. Também pode-se perceber a responsabilidade das instituições, pois para o ensino de crianças com dificuldade é preciso programas eficientes e um currículo escolar, adaptado e contextualizado. Ao passar dos anos caminha-se para uma sociedade mais reflexiva, onde o professor vem buscando diante dos desafios das dificuldades de aprendizagem, um ensino diferenciado que vise atender as necessidades individuais de cada aluno.

REFERÊNCIAS

PERRENOUD, P**. A pedagogia na escola das diferenças**: Fragmentos de uma sociologia do fracasso, Porto Alegre, ARTMED 2ºedição 2001.

SMITH, C e STRICK, L. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z**: Um guia completo para pais e educadores, Porto Alegre, ARTMED, 1º edição 2001.

SOARES, M. Alfabetização e Letramento, São Paulo, CONTEXTO 6º edição, 1º Reimpressão 2011.

STRECK, R, D. REDIN, E. ZITKOSKI, J, J (orgs). Dicionário Paulo Freire, Belo Horizonte, AUTÊNTICA, 2º edição 1º reimpressão 2010.

VASCONCELOS, M, L, M, C e BRITO, R, H, P. Conceitos em educação segundo Paulo Freire, Petrópolis, RJ VOZES 6º edição 2006.

VYGOTSKY. **Aprendizagem e desenvolvimento**: Um processo sócio--Histórico, São Paulo, SCIPIONE, 5º edição 2º impressão 2010.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica:** Uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar, Rio de Janeiro, LAMPARINA 13º edição 2010.

A IMPORTÂNCIA DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Autor Rosiane Azevedo Fernandes
Orientador Maria Cecília Galvão

RESUMO

O presente artigo **A IMPORTÂNCIA DA DANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

O papel da expressão corporal é de extrema importância nesta faixa etária, onde a criança necessita ser estimulada, fazendo com que a mesma explore seu corpo no espaço e explore o mundo por meio do movimento, facilitando a aprendizagem, estimulando seu desenvolvimento integral, desse modo ampliando o conhecimento sobre si própria e auxiliando a convivência com o outro. Nesse sentido, a escola desenvolve um papel primordial. Esta proposta traz estudos bibliográficos realizados sobre o tema abordado. Pode-se concluir que os professores e profissionais da educação comprometidos com o processo de ensino aprendizagem dos educandos, que utilizam a prática da dança no cotidiano da escola, contribuem para o êxito de resultados positivos neste processo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Dança. Expressão Corporal.

RESUMEN

El presente artículo objetivó comprender la importancia de la Expresión/Movimiento en el proceso de enseñanza aprendizaje en la Educación Infantil, verificando las contribuciones de la danza, como forma de expresión corporal, en el proceso de adquisición de conocimiento, investigando cuáles son los reales objetivos de la danza en el contexto escolar. El papel de la expresión corporal es de extrema importancia en este grupo de edad, donde el niño necesita ser estimulado, haciendo que la misma explore su cuerpo en el espacio y explore el mundo a través del movimiento, facilitando el aprendizaje, estimulando su desarrollo integral, ampliando el conocimiento sobre sí misma y

ayudando a la convivencia con el otro. En ese sentido, la escuela desarrolla un papel primordial. Esta propuesta trae estudios bibliográficos realizados sobre el tema abordado. Se puede concluir que los profesores y profesionales de la educación comprometidos con el proceso de enseñanza aprendizaje de los educandos, que utilizan la práctica de la danza en el cotidiano de la escuela, contribuyen al éxito de resultados positivos en este proceso.

Palabras clave: Educación infantil. Danza. Expresión corporal.

INTRODUÇÃO

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do Brasil instituiu o ensino obrigatório da Arte em território nacional e, em 1997, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a dança foi incluída oficialmente, pela primeira vez na história do país, como uma das linguagens artísticas a ser ensinada pelo componente curricular Arte.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), volume três, presume a dança criativa como uma dimensão expressiva e que deve ser considerada em práticas educativas e ainda propõe como parâmetro para o professor acerca do trabalho, do planejamento e da organização do tempo e do espaço.

Deste modo, os professores devem propiciar aos alunos uma educação completa que envolva diversas áreas do saber, desenvolvendo no aluno um aprendizado completo seguindo o currículo proposto pela estrutura do RCNEI (1998).

Na educação infantil é necessário que as crianças possam construir um aprendizado amplo, é essencial que os conceitos de educação estejam de acordo com as necessidades encontradas em sua realidade escolar e social. Por meio das atividades lúdicas a criança satisfaz seus desejos e representa a realidade a qual está inserida.

E a dança incluída na educação infantil trabalha o movimento e também desenvolve e trabalha a expressão corporal, a relação com o outro, ou seja, o social além de trazer o lúdico fundamentado com os conteúdos a serem trabalhados em cada faixa etária, de acordo com os os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).

Tendo isso como ponto de partida, a escola teria assim, o papel construir conhecimento por meio da dança com seus alunos, pois ela é uma forma de conhecimento, que se torna elemento essencial para a educação do ser social (TRISTÃO, 2010).

Cada aprendizado e experiência corporal adquiridos em uma aula de dança na educação infantil, certamente, refletirão no comportamento da criança diante de algumas situações, principalmente em seu modo de expressar e comunicar suas ideias, assim como no relacionamento com colegas, pais e professores (BRASIL, 1997).

Nessa perspectiva, Pereira (2001) descreve que a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola. Com ela pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e/ou os outros, a explorarem o mundo da emoção e da imaginação, criarem, a explorarem novos sentidos e movimentos livres.

Tal afirmativa aponta que trabalhar com a dança inserida na visão pedagógica vai muito além do que ensinar gestos e técnicas aos alunos. A dança não deve ser usada apenas para pequenas apresentações comemorativas na escola ou como forma de treinamento para grandes bailarinos, mas como uma disciplina a se trabalhar em todos os níveis de ensino da educação básica, iniciando na Educação Infantil para que esse processo tenha fundamento na vida do estudante desde o início de seu processo de escolarização. Por meio do aprendizado da dança as crianças podem desenvolver aspectos sociais, motores e cognitivos.

Com o presente estudo, objetiva-se compreender a suma importância da Expressão/Movimento no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil, verificando as contribuições da dança, enquanto forma de expressão corporal no processo de aquisição de aprendizagem nesta faixa etária, investigando quais os reais objetivos da dança no contexto escolar, partindo da seguinte problemática: Será que a dança tem sido vista como uma importante prática pedagógica ou um lazer? A dança dará possibilidade aos alunos de novas formas de expressão e comunicação, levando-os à descoberta da sua linguagem corporal, que contribuirá para o processo de ensino aprendizagem. O trabalho com a dança pode favorecer o desenvolvimento corporal da criança tendo o objetivo de facilitar a socialização

e contribuir para a liberdade de expressão do aluno em espaços escolares e não escolares.

Desse modo, de acordo com Forquin (1993), toda escola possui uma cultura interna, valores, crenças, modos de saber e fazer próprios construídos pelos sujeitos que dela fazem parte, sendo essas características denominadas Cultura da escola. Assim, entendendo cada instituição escolar como singular, considera-se de suma importância buscar compreender como a dança vem sendo contemplada no ensino escolar por meio das perspectivas dos seus próprios docentes e discentes, pois dar voz a estes sujeitos é a melhor forma de nos aproximação dos significados que atribuem à dança, o que poderá revelar possíveis fatores limitantes ou não para a presença da dança no contexto da cultura escolar.

Esta proposta fundamenta-se em estudo bibliográfico realizado sobre o tema abordado, de forma que haja contribuição para a obtenção de conhecimentos sobre a proposta curricular para a Educação Infantil. Por meio dos estudos será possível compreender o desenvolvimento do processo de ação das crianças na aquisição e construção do conhecimento de maneira significativa e ainda a necessidade de conscientizar que a dança como componente curricular não pretende formar bailarinos, e sim, oferecer aos alunos uma forma de socializa-se, expressar-se e obter aprendizagens através do movimento.

A partir do problema delineado no presente artigo, que envolve estudos sobre a importância da dança dentro da etapa Educação Infantil foi realizado um trabalho de cunho bibliográfico, como citado, fazendo uso da pesquisa e revisão literária à cerca do assunto. Nesta proposta são apresentadas as contribuições, retiradas de documentos que regulamentam a Educação Infantil, são eles: a Diretriz Curricular Nacional (2012), o RCNEI (1998). Por outro lado, serão elencadas investigações sobre a prática do estudo de dança dentro das escolas, desta forma será possível uma análise de observações e leituras a fim de enfocar a importância do ensino da dança na escola.

Partindo dos dados estudados, a tentativa deste artigo justifica-se em atentar ao fato da dança não ser explorada e muitas vezes desconhecida como parte do componente curricular arte, pois, há grandes contribuições

e benefícios que contribuirão para o desenvolvimento das crianças e isso não pode se desconsiderar.

Este artigo foi instituído em cinco partes: a primeira parte aborda-se a importância da Educação Infantil. A segunda parte aborda o significado da dança, na terceira discorre sobre a história da dança na Educação. A quarta relata as contribuições da dança no contexto escolar além de tratar sobre a dança e a expressão corporal para as crianças da educação infantil. Finalizando a autora apresenta a conclusão final deste estudo.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

A Educação Infantil é o primeiro passo da criança no seu processo de aprendizagem na escola. Sendo ela o início de uma longa jornada de estudos e desenvolvimento, deve-se atentar ao fato a sua suma importância para o indivíduo e a sociedade.

No ano de 1996 surgiu a atual Lei de Diretrizes e Bases Nacionais 9394/96, que foi sancionada em 20 de dezembro de 1996. Baseada no princípio de "educação para todos", a LDB de 1996 trouxe mudanças significativas para a educação, como a inclusão da educação infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa da educação básica:

> Art. 29 A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem com finalidade o desenvolvimento integral da criança até os seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (LDB 9394/96 Art. 29).

A Educação Infantil é oferecida em creches e pré- escolas, as quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados. Onde se educa e cuida de crianças de 0 a 5 anos e onze meses 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. A educação infantil é um direito humano e social de todas as crianças, sem distinção

alguma decorrente de origem geográfica, caracteres do fenótipo (cor da pele, traços de rosto e cabelo), da etnia, nacionalidade, sexo, de deficiência física ou mental, nível socioeconômico ou classe social. Também não está atrelada à situação trabalhista dos pais, nem ao nível de instrução, religião, opinião política ou orientação sexual (CYNTHIA DUK, 2005).

O atendimento na educação infantil deve, portanto, observar leis e normas municipais, estaduais e federais, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (MEC/CNE 2009), a Lei Orgânica Municipal, as exigências referentes à Construção Civil e ao Código Sanitário. Além disso, com vistas a contribuir com a implementação da política municipal de educação infantil, o MEC publicou documentos orientadores, tais como Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil e Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil.

A Educação Infantil tem-se revelado primordial para uma aprendizagem efetiva. Ela socializa, desenvolve habilidades, melhora o desempenho escolar futuro, propiciando à criança resultados superiores ao chegar no ensino fundamental. A educação infantil é o verdadeiro alicerce da aprendizagem, aquela que deixa a criança pronta para aprender (GRISPINO, 2006).

Segundo o Referencial Curricular vol.2 (1998, p.11), a possibilidade de desde muito cedo efetuarem escolhas e assumirem pequenas responsabilidades favorece o desenvolvimento da autoestima, essencial para que as crianças se sintam confiantes e felizes.

Ainda se observa muitas barreiras na implantação concreta da proposta da Educação Infantil, porém com leis que garantem o direito ás crianças pode-se construir uma escola mais dinâmica e rica em recursos humanos e materiais.

É necessário combater a ideia de que a Educação Infantil é apenas um espaço onde os alunos são deixados para serem cuidadas enquanto seus pais trabalham. Sabemos que esse pensamento é arcaico, que essa época já passou e que os profissionais da Educação Infantil são formados para trabalharem de forma séria e dentro dos parâmetros exigidos pelo governo e órgãos defensores (CAVALCANTI, 2012).

Hoje, a educação e a criança são vistas pela sociedade como fatores importantes para a construção social e cidadã de qualquer nação, que de uma forma ou de outra, precisam buscara socialização enquanto ser que necessita viver primeiramente o lúdico. E o mesmo está primeiramente ligado às escolas, pois são delas este papel importante durante os primeiros anos de vida, ao longo dos quais se assiste a um desenvolvimento intensivo das diversas faculdades intelectuais, artísticas e práticas, quanto as qualidades morais da pessoa se formam e quando o caráter começa a se manifestar (MAKARENKO,1976).

> É durante esta infância que as características de sua personalidade estão sendo formadas, então esta deve ser uma fase que merece cuidados: todas essas necessidades fazem com que a criança tenha uma aprendizagem significativa esta que, começa com o nascimento. Isto implica cuidados básicos e educação inicial infantil, proporciona dos seja através de estratégias que envolvam as famílias e comunidades ou programas institucionais (UNESCO, 1990).

Para Haddad (2006) é na aproximação da instituição educativa com a família, que incita-nos a repensar a contribuição de ambas para o desenvolvimento infantil, uma vez que a família ainda é vista como responsável pela educação da criança. As instituições precisam favorecer as aprendizagens infantis e possibilitar os diferentes saberes, isto é:

> Uma educação infantil que respeite direitos da criança em um espaço adequado, rico em estímulos, agradáveis aos olhos infantis num tempo bem planejado capaz de satisfazer suas necessidades em busca da construção de novos saberes e da descoberta do mundo a sua volta (MORENO, 2007, p. 30).

Portanto, a Educação Infantil é uma etapa de grande valia para o início de uma aprendizagem significativa, sendo assim um bom começo para a Educação Básica. Quando uma criança tem os seus direitos garantidos neste período, a chance dela galgar voos altos e vencer na sua aquisição de conhecimento aumenta enormemente.

O SIGNIFICADO DA DANÇA

O homem usufruiu das variedades artísticas para se expressar e se comunicar. Sendo a dança a mais completa das artes, portanto, reúne todos os demais segmentos artísticos, Tais como: a música, a pintura, a escultura, o teatro e ao mesmo tempo traduz através do movimento corporal o estado emocional do indivíduo. Assim, ela acompanhou a evolução do homem facultando a ele a opção pela autonomia, pela expressão espontânea de si mesmo e pelo instigante desafio de comunicar-se autenticamente com os outros, entretanto, demonstrando papéis sociais e também desempenhando relações dentro de uma sociedade, portanto, o homem e a dança evoluíram juntos nos movimentos, nas emoções, nas formas de expressão e na arte de transformar a sociedade sendo considerada a primeira manifestação do emocional humano. Esteticamente a dança pode ser considerada como a mais antiga das artes, a mais capaz de exprimir tanto as fortes quanto as simples emoções sem o auxílio da palavra, porque esta, podendo tudo expressar, revela-se insuficiente nesses momentos (MENDES, 2001).

A dança é considerada uma arte de se divertir, se expressar e integrar uns aos outros, usando simples movimentos, podemos construir uma centralização de pessoas, mesmo que a civilização e o progresso os deixem distantes. Para Nanni (2008), a Dança – em sua essência – como manifestação primitiva, era um mergulho no mundo mágico, onde os movimentos espontâneos surgiram da imaginação.

Os próprios Parâmetros Curriculares de Artes (1998, p.29), traz esta discussão ao reconhecer que:

> De todas as linguagens artísticas, a de dança é a que mais se ressente dessa ausência de publicações ligadas à área de Arte. Aquilo que se tem geralmente expressa uma visão bastante espontaneista e/ou tecnicista da dança, não se discutindo com a profundidade requerida, por exemplo, as relações entre dança, corpo, sociedade e cultura brasileiras e o processo educacional.

Na realização desses movimentos espontâneos, o maravilhoso instrumento utilizado é o corpo, órgãos e membros se integram com sensibilidade e consciência para dar sustentação a graciosos movimentos e passos. O corpo, na dança, compreende as partes internas e externas, os movimentos e os passos.

Laban (1990) relata que, os movimentos na dança se manifestam na riqueza dos gestos e nos passos utilizados no dia-a-dia: em qualquer ação o homem faz uso de movimentos leves ou fortes, diretos ou flexíveis, lentos ou súbitos, controlados ou livres. Movimentos estes que quando incorporados na dança, pode dar à base para a criação, amplitude e aprimoramento, das diversas possibilidades de movimentos e expressões corporais.

> Como todas as artes, a dança é fruto da necessidade de expressão do homem. Essa necessidade liga-se ao que há de básico na natureza humana [...], a dança, provavelmente veio da necessidade de aplacar os deuses ou de exprimir a alegria por algo bem concedido pelo destino. (FARO, p. 13)

Por isso tudo se entende que a dança nos devolve os laços perdidos com nossa própria essência. Portanto, realmente acontece quando nos entregamos ao seu movimento como uma flor que desabrocha espontaneamente, de uma fonte que não é racional, nem esteticamente premeditada, e deixamos que o movimento expresse livremente algo que é único em cada um. Nesse sentido, a dança se revela como sendo uma linguagem corporal, rica de significados, que se abre como um caminho maravilhoso para o autoconhecimento e conhecimento do mundo em que se vive.

ASPECTOS HISTÓRICOS DA DANÇA NA EDUCAÇÃO

Devido a pouco material sobre a temática fez-se necessário à pesquisa a documentos, artigos, sites entre outros, pois há poucos autores que dissertem sobre o início da dança desde a Antiguidade na Educação.

A partir das pesquisas foi possível aproximar-se de questões pertinentes ao tema baseados em dois materiais específicos. Os autores em questão

mantinham os dados com poucas alterações. São eles Bourcier (2001) e Rengel e Langendonck (2006). Segundo Boucier, a dança teria surgido como meio de expressão religiosa dos homens primitivos, conclusão sugerida por cinco pinturas rupestres, encontradas em sítios arqueológicos. Como destaca também a autoras Rengel e Langendonck (2006), os primitivos usavam as paredes comodiários para descrever suas vivências. Após isso a dança veio sofrendo transformações através das décadas, atravessando gerações.

Boucier (2001) destacou que existirá uma exceção na à Idade Média: É sabido que essa foi a época em que a Igreja Católica mais exerceu poder sobre o ocidente europeu. A igreja, nesta época, era vista como base de tudo, influenciando de forma geral nas atitudes e valores da população. As danças de rua e de práticas religiosas foram extintas, concedendo apenas à corte o direito à dança em festas de nobres. Os nobres manipulavam a população, para evitar expor o corpo.

Conforme descreveram as autoras Rengel e Langendonck (2006), esse período foi marcado pelo controle da Igreja, que reprimia danças que representassem o pecado. Eram muitas privações e se fazia necessário esconder o corpo e deveriam agir discretamente, sem liberdade de expressão.

Na Europa a dança moderna e outras práticas corporais voltaram à cena. Foram montados *ballets*, onde as mulheres eram as principais, tinham pouquíssimos homens nas apresentações, mas eles pouco dançavam, serviam apenas para completar o espetáculo e dar suporte as bailarinas em suas técnicas. A caracterização do *ballet* clássico era (e ainda mantém a sua tradição) marcada pela boa postura e os movimentos leves. O século XX trouxe inovações, apresentando uma forma de dançar que rompeu com a rigidez do *ballet*: a dança moderna, marcada por movimentos mais livres, sem técnica, preocupava-se mais em expressar-se com o corpo. Rengel e Langendonck (2006) destacaram em sua obra, a valorização da mulher através do *ballet* romântico e clássico e da inserção do homem na sociedade através da dança.

Com o Renascimento, grandes modificações ocorreram com a dança. Ela passou a ser elitizada, com movimentos precisos e muita técnica, fazendo-se necessário a necessidade de aulas para aprendê-la. Os professores

eram de grande valia e dedicavam-se a esta modalidade. Foi a partir disso, que surgiu o teatro onde os bailarinos dançavam disfarçados, tornando a dança um grande espetáculo. Segundo Nanni, com o virtuosíssimo italiano e a finesse francesa, a dança que já se academizará transforma-se em dança teatral, para espetáculos. Estabelece, assim, um hiato entre a Dança/Educação e a Dança/Arte. (NANNI 2001).

Desde então, a dança social foi se transformando e, aos poucos, se tornou acessível às camadas menos privilegiadas da sociedade. A dança passou a ter movimentos mais soltos e todos podiam compartilhar um novo passo. Essas alterações de comportamento foram se unindo às danças sociais, dando origem, assim a novas ideias de dança. Em todos os tempos, a dança era vista como forma de externar a busca da felicidade e do conhecimento de si próprio. Nos dias de hoje, a dança é praticada por todos, em grupos ou individualmente, sendo que a preocupação com a estética corporal volta-se para a liberdade de expressão (AMARAL, 2011).

Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) do Brasil instituiu o ensino obrigatório de Arte em território nacional e, em 1997. Com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a dança foi incluída oficialmente, pela primeira vez na história do país, como uma das linguagens artísticas a ser ensinada pela disciplina Arte. Ainda de acordo com PCNs, os principais objetivos da dança seriam "valorizar diversas escolhas de interpretação e criação, em sala de aula e na sociedade, situar e compreender as relações entre corpo, dança e sociedade e buscar informações sobre dança em livros e revistas e ou em conversas com profissionais" (BRASIL, 1997).

A inclusão da dança, como modalidade artística a ser trabalhada dentro do currículo escolar, representa uma grande conquista. Fez-se necessário estruturar uma proposta para o ensino de dança representando o reconhecimento de sua importância como linguagem culturalmente construída e como atividade essencial no desenvolvimento integral do ser humano para ajudar no autoconhecimento e na liberdade de expressão.

O RCNEI (1998), volume três, também prevê a dança criativa como uma dimensão expressiva e que deve ser considerada em práticas educativas e ainda propõe como parâmetro para o professor acerca do trabalho, do planejamento e da organização do tempo e do espaço.

Nesse sentindo, ressalta-se que a proposta é fazer com que o aluno consiga um bom desenvolvimento, no qual ele cresça e torne-se um cidadão capaz de atuar num mundo em constantes transformações. E que o lúdico seja desenvolvido pelas crianças não apenas com finalidades de lazer, mas sim como um meio de obter-se a aprendizagem e desenvolver habilidades.

A dança vai mais além do que passos codificados, ela é um recurso que contribui para a formação da criança através do corpo. Por meio da dança é possível que a criança tenha benefícios sociais, culturais e emocionais. Torna-se claro o quanto é amplo os benefícios alcançados com a dança, onde as necessidades das crianças são trabalhadas de forma diferenciadas, pois elas aprendem dançando.

A DANÇA NA ESCOLA

Existem na psicologia, correntes que tentam explicar como ocorre a aprendizagem no ser humano. O behaviorismo considera o indivíduo como um ser passivo diante da aprendizagem e fazendo-se necessário o professor ser o transmissor de tais conhecimentos (SKINNER, 1974).

O cognitivismo vê a aprendizagem através da aquisição de conhecimentos tornando o aluno sujeito da aprendizagem. Essa concepção veio dos estudos de Jean Piaget (1991) e já Lev Vygotsky (1991) disserta que o conhecimento é construído socialmente no âmbito das relações humanas, dando mais importância a relações interpessoais do que os processos internos.

O que diferencia as duas teorias é que a de Vygotsky (1991) dá ênfase ao meio como determinante no aprendizado, onde o conhecimento só tem sentido se tiver um significado cultural. Assim, o sócio-interacionismo de Vygotsky dá prioridade a interações entre alunos e deles com o professor, fazendo com que a escola e professores apareçam como mediadores no processo deste processo.

Ambos os autores concordam que o conhecimento é uma elaboração própria do sujeito que aprende e por isso não há como alguém transferir conhecimentos a outra pessoa. Sendo assim, o papel da arte no contexto educacional é o de assegurar todas as crianças em processo de formação,

um meio de construção de formas de expressão e comunicação, através de manifestações estéticas e artísticas.

Para Morandi (2006), a criança tem o impulso inato de realizar movimentos similares aos da dança, sendo ela uma forma natural de expressão. Cabe à escola levá-la a adquirir consciência dos princípios do movimento, preservando sua espontaneidade e desenvolvendo a expressão criativa.

A dança na escola é educação por meio da arte, ilustrada pelas diversas expressões corporais e pela comunicação com o outro. Segundo Barreto (2004) as aulas na escola são convites ao saber, nelas encontramos a pista para conhecer algo significativo para nós e através delas e de nossas investigações de conhecimento, que nos conduzem a autonomia e a liberdade, ou seja, através da dança há a possibilidade de aprender uma linguagem, enraizada na realidade sociocultural, que propõe um universo rico de comunicabilidade através da materialidade do corpo (MEC, 2001).

Verderi (2009, p. 8) declara que:

> A dança na escola deve proporcionar oportunidades para que o aluno desenvolva todos os seus domínios do comportamento humano e, por meio de diversificações e complexidades, o professor contribua para a formação de estruturas corporais mais complexas.

De acordo Nanni (1995), as mudanças da dança ao longo da história não são aleatórias. Obedecem a padrões sociais e econômicos, ou pela necessidade do homem em externar seus sentimentos através do corpo.

Cunha (1992) justifica que a dança criativa tem como uma de sua principal característica a identificação da estrutura corporal para a descoberta da formação de uma imagem corporal.

A atividade de dança na escola pode desenvolver nas crianças a compreensão de sua capacidade de movimento, mediante um maior entendimento de como seu corpo funciona. Assim, poderá usá-lo expressivamente com maior inteligência, autonomia, responsabilidade e sensibilidade. Tal afirmativa nos faz refletir sobre as possíveis contribuições da dança no contexto educacional e que por isso ela deve integrar os currículos escolares.

A DANÇA E SUA CONTRIBUIÇÃO NO CONTEXTO ESCOLAR

A Educação Infantil desempenha um papel básico no desenvolvimento integral da criança. É o lugar onde diariamente em contato com outras crianças, será possível vivenciar situações desafiadoras, as quais permitam que as crianças possam encontrar respostas por si mesmas, iniciando o seu processo de autoconhecimento. Ao dançar desde os primeiros anos da Educação Infantil, a criança pode exercitar-se e assim aprimorar habilidades motoras fundamentais para a evolução do seu corpo.

Segundo Barreto (2002), uma das finalidades da dança na escola é permitir a criança evoluir em relação ao domínio de seu corpo, assim desenvolverá suas possibilidades de movimentação, descobrindo novos espaços, formas, superação de suas limitações e condições para enfrentar novos desafios quanto aspectos motores, sociais, afetivos e cognitivos. Tal afirmativa nos faz compreender que a dança deve ser trabalhada por meio de estímulos. Com isso, a dança permitirá conhecer o próprio corpo e ampliar a capacidade de se expressar e de comunicar-se. Ao explorar novas maneiras de se mover e se expressar, nas aulas de dança a criança enriquece seu repertório pessoal de movimentos, incorporando noções de ritmo e equilíbrio.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (2003), a dança é uma forma de integração e expressão tanto individual quanto coletiva, em que o aluno exercita a atenção, a percepção, a colaboração e a solidariedade. Entende-se que a criança usa o próprio corpo de modo a ocupar o espaço e interagir com outro, cabendo ao professor, nesse momento de grande significado, estimular a construção individual, respeitando o tempo de cada criança.

Nanni (1995) confirma que a prática é importante para o desenvolvimento, pois suas habilidades expandem seus conhecimentos. Ainda evidencia que a partir do movimento é possível que a criança tome consciência de si.

> (...) A organização do desenvolvimento infantil se inicia na concepção, o domínio motor, afetivo social e cognitivo vão se diferenciando gradualmente. Mas no início da sequência, o comportamento motor é

> uma expressão de integração de todos os domínios. Este caráter do movimento indica o importante papel do domínio motor na sequência de desenvolvimento do ser humano, mas isto leva às vezes à concepção de que o movimento é apenas índice para mediar outros domínios de comportamento (NANNI, 1995, p. 90).

O dançar deve ser encarado como uma forma de comunicação e expressão do ser humano, garantindo a criança uma aprendizagem prazerosa e significativa, na qual estão inseridos os processos de interação, socialização, criatividade, imaginação e expressão livre/criativa. Constata-se que a dança sendo trabalhada de maneira significativa pelos profissionais da Educação Infantil, trará benefícios para o processo de ensino-aprendizagem e aquisição de conhecimento dos alunos.

A dança possui uma importante ligação com a educação, visto que no universo pedagógico ela auxilia o desenvolvimento do aluno, facilitando sua aprendizagem e resultando na construção do conhecimento. De fato a dança também é um meio de educação, como afirma o autor abaixo.

Nesta perspectiva, Pereira (2001, p. 60) coloca que:

> (...) a dança é um conteúdo fundamental a ser trabalhado na escola: com ela, pode-se levar os alunos a conhecerem a si próprios e/com os outros; a explorarem o mundo da emoção e da imaginação; a criarem; a explorarem novos sentidos, movimentos livres (...). Verifica-se as sim, as infinitas possibilidades de trabalho do/para o aluno com sua corporeidade por meio dessa atividade.

Tal afirmativa nos faz compreender que trabalhar com a dança dentro de uma visão pedagógica vai muito além do que ensinar gestos e técnicas aos alunos. Na verdade trabalhar com a dança permite ensinar, da maneira mais divertida, todo o potencial de expressão do corpo humano. É um ótimo recurso pedagógico para desenvolver uma linguagem diferente da fala e da escrita, e até mesmo aumentar a socialização da turma (LIMA, 2010).

Segundo Laban, (1990) "Quando criamos e nos expressamos por meio da dança, interpretamos seus ritmos e formas, aprendemos a relacionar o mundo interior com exterior". A exploração destes mecanismos e técnicas irá favorecer na construção de conhecimento e de forma direta no processo de ensino aprendizagem das crianças.

A DANÇA E A EXPRESSÃO CORPORAL

A expressão corporal nada mais é do que os movimentos expressados pelo corpo. Segundo Stoke e Harf (1987), a expressão corporal é vista como um brincar, e que não se deve descartar a linguagem, as sensações, os sentimentos e pensamentos realizados com ele.

> Expressão Corporal é uma linguagem através da qual o ser humano expressa sensações, sentimentos e pensamentos com seu corpo, integrando-o assim, às suas outras linguagens expressivas, a fala, a escrita, o desenho e a escrita (STOKOE, 1987, p. 15).

A dança inserida no contexto escolar é uma forma da criança autoexpressar-se, ampliando assim, as possibilidades das relações humanas e os leva a ter um conhecimento do seu próprio corpo. Ressaltando assim, que a criança aprende através do movimento.

A escola desenvolve um papel primordial, tendo como finalidade facilitar a aprendizagem, estimular o desenvolvimento integral da criança, para que ela amplie o conhecimento sobre si próprio e auxilie a convivência com o outro.

O papel da expressão corporal é de extrema importância nesta faixa etária, onde a criança tende a ser estimulada, fazendo com que a mesma explore seu corpo no espaço e explore o mundo através do movimento.

De acordo com Nanni (1995) o movimento corporal é de vital importância para o desenvolvimento da criança, pois através de suas habilidades motoras ela expande seus conhecimentos.

Isso nos faz perceber que a partir do momento em que o aluno torna-se consciente de si e de suas capacidades, o mesmo é capaz de se

desenvolver e crescer, interagindo com o seu meio e sua realidade, vivenciando experiências através do próprio corpo.

Segundo Vygostky (1989), o lúdico influencia desenvolvimento da criança, é através do jogo que a criança aprende a agir, sua curiosidade é estimulada, adquire iniciativa e autoconfiança, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração. Durante uma brincadeira como estátua, pega-pega ou dança da cadeira, pode-se trabalhar diversos movimentos com o corpo.

Nesse sentido, vale salientar que a dança é uma inserção de cultura e que ela nós traz possibilidades de aprender dançando/brincando. Ao escutar uma música, espontaneamente a criança acaba dançando, vivenciando diversas situações com o seu corpo, favorecendo o desenvolvimento da criança e assim ela aprende a relacionar-se com o outro, ganhando consciência do poder de expressar-se com o corpo.

Ainda é importante ressaltar que a dança, enquanto processo de aprendizagem contribui para a formação de um corpo vivo, que além de ocupar espaço e ter formas, possui expressão, desejos e interage com as coisas da natureza. Ossona (1988) ressalta que nossas crianças são dotadas de enorme potencial psico-fisiológico, e nós somos responsáveis pelo aprimoramento desse potencial.

Nessa perspectiva, para que isso ocorra, é fundamental que as atividades gerem sempre liberdade de expressão e beneficiem o desenvolvimento motor do aluno. Deve- se explorá-lo ao máximo, tendo sempre o cuidado para não limitar nem reprimir o seu desenvolvimento. De fato nossos alunos são dotados de diversas habilidades e conhecimentos. Cabe a nós aprimorá-los de forma que os mesmos se desenvolvam e busquem ainda mais conhecimentos e vivências.

CONSIDERAÇOES FINAIS

Com tudo o que foi exposto no presente estudo, não há como opor-se que a dança contribui no processo ensino aprendizagem. Por meio dessa arte adquire-se um desenvolvimento gradativo, com melhora no rendimento escolar, mudança positiva no comportamento, entre muitos outros

aspectos, devido à dança ser uma atividade completa que exercita corpo, mente e alma. Por isso é necessário à introdução dessa arte nas escolas, a fim de que as crianças tenham acesso à arte e à cultura de forma direta e inserida interdisciplinarmente e/ou garantida a todos os alunos sem distinção.

Por meio dos resultados apresentados dentre as pesquisas bibliográficas presente neste artigo foi possível conhecer a importância da Expressão/ Movimento no processo de ensino aprendizagem na Educação Infantil, verificando as contribuições da dança, enquanto forma de expressão corporal no processo de aquisição de aprendizagem nesta faixa etária, conhecendo quais os reais objetivos da dança no contexto escolar que ultrapassam e permeiam os espaços escolares, dentre todos os níveis de ensino.

Mediante a problemática levantada com este estudo, constata-se que a dança dentro das escolas, mesmo com a determinação prevista nos Parâmetros Curriculares, presente no componente curricular dança, a mesma ainda é vista como um mecanismo utilizado em datas comemorativas e festas. Sem levar em consideração, nem ao menos conhecer os seus ricos benefícios para as crianças. Portanto, ficou clara a resposta da hipótese levantada no presente artigo, concluindo assim que dança tem sido vista como uma forma de lazer dentro das escolas.

O aprendizado por meio de atividades como a dança, possibilita uma melhora significativa no comportamento social dos alunos, além de desenvolver os aspectos cognitivos e motor, resultando na formação de um cidadão ético e crítico, formador de suas opiniões e ideias.

Como afirma Vigotski (2008), "a imaginação depende da experiência e a experiência da criança vai se acumulando e aumentando paulatinamente sendo portadora de traços peculiares profundos que a distinguem da experiência do adulto." Desta forma o educador deve ter uma atitude consciente na busca de uma prática pedagógica mais coerente com a realidade, tal como exemplo, uma prática utilizando a dança, que é capaz de levar o indivíduo a desenvolver sua capacidade criativa numa descoberta pessoal de suas habilidades, contribuindo de maneira decisiva para a formação de cidadãos críticos autônomos e conscientes de seus atos, visando uma transformação social pessoal e coletiva.

A dança não deve ser usada apenas para pequenas apresentações comemorativas na escola ou como forma de treinamento para grandes bailarinos, mas como uma disciplina a se trabalhar em todos os níveis de ensino da educação básica, iniciando na Educação Infantil para que esse processo tenha fundamento na aprendizagem.

Espera-se que essas reflexões levem a novas ideias e discussões, sobretudo, do aprofundamento da dança, nos espaços escolares enquanto um conteúdo importante para auxiliar o desenvolvimento do processo ensino aprendizagem assim como toda a arte.

Considerando que a dança é uma área presente na expressão humana que leva o indivíduo a pensar, criar e recriar, o prazer e a diversão. Sendo ela primordial para aspectos indispensáveis ao desenvolvimento como a comunicação e a psicomotricidade. Cabe assim ao educador, promover momentos que envolvam a dança para fomentar a aprendizagem e levar o aluno a pensar em formas e movimentos corporais livres e espontâneos.

Com a inserção da dança da na Educação Infantil torna-se possível que os alunos obtenham vivências e experimentos quanto ao próprio corpo, possibilitando o desenvolvimento da criatividade, das descobertas e da autodescoberta de novos movimentos. Explorando assim as habilidades motoras e a lateralidade. Espera-se que essas reflexões levem a novos pensamentos, atitudes e discussões, sobretudo, do aprofundamento da dança, nos espaços escolares a ser utilizada pelos professores para aprofundar e contribuir na aprendizagem dos educandos de maneira significativa.

REFERÊNCIAS

BARRETO, Débora. **Dança: Ensino, Sentido e Possibilidades na Escola**. 163 págs., Ed. Autores Associados, 2002.

BOUCIER. Paul. **História da dança no Ocidente**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

BRASIL - **Ministério da Educação e Cultura**. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação física. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC/SEF/COEDI, 1998.

BRASIL, MEC/SEF/COEDI. **Diretrizes Curriculares.** Brasília, DF. 2012.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Arte**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1998.

CAVALCANTI. SARAIVA, A. M. C. **Dança: Diversidade,Caminhos e Encontros.** Paco Editorial. 2012.

CUNHA, M. **Aprenda dançando, dance aprendendo.** 2 ed. Porto Alegre: Luzatto,1992. p.11-13.

ECA. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** LEI Nº 12.010, de 3 de agosto de 2009.

FARO, A. J. **Pequena história da dança**. 6 ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

FORQUIN, J. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREINET, C. **Pedagogia do bom senso**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

HADDAD, L. **A contribuição da Educação Infantil para uma consciência ecológica**. Revista Pátio. 25º ed. Porto Alegre - Artmed Editora S.A. ,2010.

LABAN, Rudolf. **Dança Educativa Moderna**. São Paulo: Ícone, 1990.

LDB. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LEI Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

LIMA, Meriele Santos Atanazio da Silva Lima. **A Importância da dança no processo Ensino Aprendizagem**. Rio de Janeiro, PUC- Rio, Departamento de Educação, 2010.

MAKARENKO, Anton. **O livro dos pais.** vols I e II . Lisboa, LIVRO ORIZONTE,1976.

MORENO, Gilmara Lupion. **Organização do trabalho pedagógico na instituição de educação infantil.** In: PASCHOAL, Jaqueline Delgado (Org.). Trabalho pedagógico na educação infantil. Londrina: Humanidades, 2007.

NANNI, Dionísia. **Dança Educação – Princípios, Métodos e Técnicas**. Rio de Janeiro: Editora Sprint, 1995.

NANNI, Dionisia. **Dança educação: pré-escola à universidade**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Sprint, 2008.

OSSONA, Paulina. **A educação pela dança**. São Paulo: Summus, 1988.

PCN. **Parâmetros Curriculares Nacionais para a Educação Infantil,** 1997.

PEREIRA, S. R. C. et al., **Dança na escola: desenvolvendo a emoção e o pensamento**. Revista Kinesis, Porto Alegre, n. 25, p.60- 61,2001.

RENGEL E LANGENDONCK. Lenira e Rosana Van. **Pequena viagem pelo mundo da dança**. Editora Moderna, 2006.

STOKOE, Patrícia & HARF, Ruth. **Expressão corporal na pré-escola**. São Paulo: Summus, 1987.

TRISTÃO, Dorcas Oliveira. **Discriminação e igualdade na escola, o que posso fazer?** 2010. (Apresentação de Trabalho/Simpósio).

UNESCO. **Delclaração Mundial Sobre educação para todos**. Jomtien, Tailandia Conferencia Mundial de Educação para todos 1990.

VERDERI, EB. **Dança na escola: uma abordagem pedagógica**. São Paulo: Phorte, 2009.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

EDUCAÇÃO PARA O CONVÍVIO SOCIAL X ESCOLARIZAÇÃO: A IMPORTÂNCIA DAS PRIMEIRAS INSTITUIÇÕES NA FORMAÇÃO DE UM CIDADÃO

Autor Tatiana Souza da Silva
Orientador Douglas Teixeira cardelli

RESUMO

Devido à diminuição significativa da educação para o convívio social – ou em seu estado atual de transformação que ainda busca uma igualdade – o objetivo desse trabalho foi tentar, de alguma forma, mostrar o que é saudável coletivamente e o que não é. A coleta de dados bibliográfica foi escolhida para direcionar esta investigação. Ficou evidenciado que conviver não é fácil, pois para ter um ambiente favorável à convivência, os indivíduos precisam de respeito e disciplina. O século XXI demanda ensinamentos, que devem ser partilhados e proporcionados pelas famílias e escolas, acerca das leis que regem o país. Crianças e adolescentes necessitam, em sua formação de base, de princípios para não sucumbirem aos modelos impostos pela globalização e para serem formados como cidadãos, modificando cada vez mais as condutas políticas e sociais aos quais serão inseridos. Ao perceber a sua importância e o seu papel no desenvolvimento, seja do filho, seja do aluno, o adulto fará o seu melhor, tratando-o com amor, respeito e, a não menos importante, disciplina, já que ninguém nasce com as regras sociais– sendo estas adquiridas ao longo da vida.

Palavras-chave: Educação. Socialização. Família.

RESUMEN

Debido a la disminución significativa de la educación para la convivencia social – o en su estado actual de transformación busca una igualdad – el objetivo de este trabajo fue intentar, de alguna manera, mostrar lo que es saludable colectivamente y lo que no es. La recolección de datos bibliográficos fue elegida

para dirigir esta investigación. Se ha evidenciado que convivir no es fácil, porque para tener un ambiente favorable a la convivencia, los individuos necesitan respeto y disciplina. El siglo XXI demanda enseñanzas, que deben ser compartidas y proporcionadas por las familias y las escuelas, sobre las leyes que rigen el país. Niños y adolescentes necesitan, en su formación básica, de principios para no sucumbir a los modelos impuestos por la globalización y para ser formados como ciudadanos, modificando cada vez más las conductas políticas y sociales a las que se insertan. Al percibir su importancia y su papel en el desarrollo, sea del hijo, sea del alumno, el adulto hará lo mejor, tratándolo con amor, respeto y, a no menos importante, disciplina, ya que nadie nace con reglas sociales – estas son adquiridas a lo largo de la vida.

Palabras clave: Educación. Socialización. Familia.

INTRODUÇÃO

Devido à diminuição significativa da educação para o convívio social – ou em seu estado atual de transformação que ainda busca uma igualdade – o objetivo desse trabalho é tentar, de alguma forma, mostrar e até abrir uma significativa discussão para o que é saudável coletivamente e o que não é. Sendo assim, preponderá o que é de suma importância a ser ensinado por todas as instituições com transparência e agregando os mesmos valores.

Considerando todos os aspectos que a globalização midiática oferece desde a virada do século XXI, a hipótese mais envolvente para este estudo é promover mudanças sociais. É fomentar a vontade de crescerem juntas – escola e família; em parceria e sem culpados.

Afinal de contas, de quem é a função de educar? Cabe a quem, nessas relações, ensinar a respeitar o outro e a não ser o centro de tudo? Não é importante fazer alguém perceber-se como contribuinte de um todo e devedor do cumprimento das regras sociais inerentes às relações de massa?

A coleta de dados bibliográfica foi escolhida para direcionar esta investigação (GIL, 2008). Com o auxílio de autores como Cortella (2014 a 2017), que discorre em parte de suas obras sobre o tema gerador deste artigo, validar-se-á o seu conteúdo.

A justificativa mais concreta para sobrepor a teoria é a visão ampla que a palavra educar tem. Ela pode reportar ao educar acadêmico – que não é o foco aqui, e também à busca incessante por soluções para os problemas oriundos das transformações históricas-sociais-políticas na sociedade, que neste caso é a brasileira – a educação social, que é o objetivo específico deste estudo.

O foco principal deste trabalho é a Educação para a socialização, de como a escola pode e deve atuar no processo, da parte que lhe cabe na parceria com a família e de como a família é uma peça fundamental na vida de um indivíduo.

É imprescindível que os profissionais de ensino atuem em todos os campos da vivência de seus educandos, mas tenham sempre a medida desta atuação, para que não acumulem funções e não sejam cobrados excessivamente pelas famílias e pelo governo, a fim de mudar o *status* atual. Tiba (2006) afirma que "Os pais e a escola devem ter princípios muito próximos para benefícios dos jovens".

INICIANDO A REFLEXÃO

A sociedade vive hoje um dilema – decorrente também dos avanços tecnológicos e públicos, das diferentes formas como vem se constituindo política e economicamente a mudança de papel da família etc. – suscitado nas últimas décadas: a falta de respeito coletiva. Instruir, das primeiras décadas do século XX até aproximadamente os anos 70 e 80, estava associado à família e ao Estado. Pandolfi (1999) relata:

> Se o Estado voltava-se para o homem, era pela família que ele o atingia mais profunda e rapidamente. Dessa forma, era pela família que o Estado chegava ao homem e este chegava ao Estado. Ela era a "célula política primária", o *leitmotiv* do esforço produtivo dos indivíduos. Casa e família eram praticamente uma mesma coisa, donde os esforços das instituições de previdência social no setor habitacional. A preocupação com a família era, portanto, uma questão

> central à proteção do homem brasileiro e ao próprio progresso material e moral do país. Por fim, uma política de proteção à família e ao trabalho — ao homem do presente e do futuro — tinha que dar ênfase especial à educação. Só pelo ensino se poderia construir um povo integral, adaptado à realidade social de seu país e preparado para servi-lo. A intervenção do Estado Novo, fixando os postulados pedagógicos fundamentais à educação dos brasileiros, tinha em vista uma série de valores dentre os quais o culto à nacionalidade, à disciplina, à moral e também ao trabalho (p. 63).

Em pleno século XXI, nos diferentes meios de comunicação, principalmente a internet, onde o acesso à informação é quase ou se não instantâneo, e as várias formas de debates e manifestações populares, figura-se um cenário em que o individualismo está muito presente nas relações. Morin (2003, p. 97) explica: "de fato, a incompreensão de si é fonte muito importante da incompreensão do outro. Mascaram-se as próprias carências e fraquezas, o que nos torna implacáveis com as carências e fraquezas dos outros".

E com essa incompreensão alheia veio a reboque a falta de respeito. E a falta de educação. E muitas famílias hoje em dia delegam essa educação para outras instituições, tais como a escola. Cortella (2015, p. 18 – 19) diz que "ética e moral são algo a ser vivenciado. Essa vivência acontece prioritariamente na família, como instituição de origem e destino e, secundariamente na escola, como instituição formal de Educação".

Donatelli (2004) pondera que:

> Necessitamos de mais alguns anos, ou mesmo décadas, até podermos entrever essa nova família nos contextos da globalização, da revolução do trabalho, na crise de autoridade entre pais e filhos, do assédio indecoroso das mídias de consumo e das violências de toda sorte... A escola não reinventará ou redimirá a família. Contudo, e longe disso, pode expor – pouco a pouco e corajosamente – suas chagas e incoerências (p. 104 – 105).

Comparando as práticas educacionais no Brasil e buscando fundamento nos mais diversos pensadores, relacionados diretamente com o tema, sua intenção é amparar a comunidade acadêmica e até as famílias, na busca do saber e do fazer, que demonstra deficiência de respostas plausíveis e que está fomentada pela vontade de mudanças. Cortella (2015, p. 19), para este contexto, menciona: "cabe a parceria entre família e escola desenvolver atividades que auxiliem crianças e jovens a não se alienarem ou se iludirem com os conteúdos e temas aos quais são expostos", e posteriormente completa: "é providencial abrir espaço para a dúvida e a reflexão que procurem os fundamentos de verdade ali contidos".

É notório dentro das salas de aula e também em outros espaços de convivência, que muitos dos problemas enfrentados são gerados pela falta de limites dos colaboradores, sejam crianças, adolescentes ou adultos. Existe um desacordo entre família e escola para que as normas, comuns a todos, possam ser cumpridas e respeitadas. Ambas instituições perderam ao longo do tempo a medida de onde começa e acaba o dever de cada um. Deveriam caminhar juntas e não se culparem, sem nada fazer. Compreende-se essa medida em Tiba (2006, p. 203) ao proferir que "A sociedade praticamente não ensina, somente sinaliza as regras que deverão ser obedecidas, na esperança de que cada cidadão tenha preparo suficiente (familiar e escolar) para viver de acordo com elas".

As relações humanas estão comprometidas pela falta do senso comum mais importante para obter-se o mínimo de convivência: a educação, que leva ao respeito entre seus coautores. Barros Filho (2016) elucida:

> O que une gerações distintas numa mesma sociedade é o compartilhamento de modos particulares de atribuição de significado e valor a coisas, pessoas e relações. Critérios que nos permitem travar relações específicas, que definem os usos autorizados e interditos das coisas, os lugares permitidos e proibidos para cada um, as posições e hierarquias sociais, enfim, os modos particulares pelos quais existimos em sociedade, incluindo-se aí os valores morais. (p. 91 – 92)

Percebe-se que muitos dos problemas enfrentados são motivados pela falta de limites, pois há um desacordo das pessoas entre o certo e o errado, entre o saudável e o não saudável, gerando conflitos associados às regras sociais, no âmbito de seu cumprimento. O coletivo perdeu, ao longo do tempo, a medida de onde começa e acaba o dever de cada um. Barros Filho (2016, p. 18) afirma: "O valor moral da minha conduta está atrelado ao que ela acarretar no mundo. Se ela produzir bons efeitos – ética da eficácia -, foi boa; se, entretanto, produzir maus efeitos, foi ruim", referindo-se às consequências dos resultados a que se quer alcançar e não o que é bom para o coletivo.

O que se visa contribuir com a discussão sobre a educação de base, aquela que prepara o indivíduo para o convívio grupal, é a necessidade de uma atenção visceral nos primeiros passos de sua formação. Não há intenção de ferir as convicções dos leitores sobre o jeito como educam alguém, seja filho, aluno, conhecido, amigos, família, já que, em qualquer tipo de contato, há sempre um aprendizado, mas levá-los a conjecturar sobre a qualidade dos relacionamentos atuais por falta, principalmente, de respeito.

Há uma necessidade de formular novas estratégias para que o individualismo viral do século XXI não ultrapasse o limite da permissividade de uma pessoa para com a outra ou entre os grupos. Morin (2003) avalia a compreensão humana como o quarto dos sete saberes necessários para a educação do século XXI.

> O egocentrismo amplia-se com o afrouxamento da disciplina e das obrigações que anteriormente levaram à renúncia aos desejos individuais, quando se opunham à vontade dos pais ou cônjuges. Hoje a incompreensão deteriora as relações pais – filhos, marido – esposas. Expande-se como um câncer na vida cotidiana, provocando calúnias, agressões, homicídios psíquicos (desejos de morte). O mundo dos intelectuais, escritores ou universitários, que deveria ser mais compreensivo, é o mais gangrenado sob o efeito da hipertrofia do ego, nutrido pela necessidade de consagração e de glória (p. 97).

Existe muita discussão sobre a educação brasileira, sobre ética, moral, educação para a convivência e o desmoronamento das práticas primárias acerca de tais assuntos. Cortella (2016, pág. 84) fala sobre a fragilidade familiar na formação dos filhos: "porque, se há algo que fragiliza a capacidade de formação e convivência, é essa frouxidão em relação aos elementos em que o pai ou a mãe podem ser corrompidos", alertando sobre a corrupção que vem do berço.

Em determinados momentos a culpa é das transformações avassaladoras que assombram a sociedade neste século. Em outros, a culpa é das instituições comunitárias, da falta de políticas públicas eficazes, de investimento em educação, de modelos ultrapassados. Por isso há necessidade de mudanças radicais, pois impedem um equilíbrio entre o saber – a ética – e a conduta, ações e práticas – a moral. E com isso dividem-se opiniões entre o que é sábio e o que é prático, ao decidir como educar uma criança, por exemplo; mas o que vai importar é a conduta do educador. Tiba (2006) corrobora:

> Acredito no ser humano e nas suas competências para aprender, mesmo com seus erros; para solucionar seus problemas, expandir seus limites muito além do conhecido, buscando novos modelos para obter um upgrade na vida e não se acomodar com o insatisfatório. Isso tudo para usufruir da felicidade. É com muito desgosto que percebo, de um modo geral, que a educação tanto familiar quanto escolar piorou na proporção inversa aos avanços tecnológicos, que têm dado passos gigantescos. Essa piora educacional é globalizada, mundial. [...] Tenho insistido em que um dos pilares para consolidar a sociabilidade é a *disciplina*, base fundamental para a formação e organização de toda e qualquer pessoa, estrutura, família, grupo e sociedade. Disciplina não é obediência cega às regras, como um adestramento, mas um aprendizado ético, para saber fazer o que deve ser feito, independentemente da presença de outros. Aliada à ética, a disciplina gera confiança mútua nas pessoas

> – um dos fortes componentes do amor saudável que traz progresso à humanidade (p. 13 – 15).

Muito vem sendo discutido sobre a responsabilidade de educar e formar sujeitos críticos e atuantes, de acordo com as exigências da sociedade e da mundialização. Barbosa (2005) apud Silva ressalta que, vivemos uma crise de autoridade em que as relações verticais e hierárquicas, próprias dos tempos pré-modernos, deram lugar a uma tendência à horizontalização e igualdade nas relações sociais mais coerentes com o projeto democrático da modernidade. Esta relação de igualdade está se impondo na família, na escola, nas organizações e nas instituições, de tal forma que assumir a autoridade está bastante difícil (2003, p. 63 – 66). É neste sentido que Cunha (1996) conclui:

> dá a impressão que a nossa cultura moderna se ergueu contra este tema da fidelidade, sobretudo nos seus elementos de obrigação e compromisso, com um muro de resistência emocional, uma alegria surda que, ou silencia totalmente, ou claramente os elimina da consideração, como irrelevantes (p. 244).

A facilidade ao acesso à informação que se tem desde muito cedo, as novas formações familiares – com regras próprias e necessidade de aumento de carga horária de trabalho para completar a renda – e à terceirização da educação primária (porque esta era atribuída inicialmente à família, que é a primeira instituição atuante na formação de um indivíduo), educar crianças e adolescentes passa a ser uma função de todos, na virada do século principalmente. Segundo Lancam apud Bock (1989):

> A importância da primeira educação é tão grande na formação da pessoa que podemos compará-la ao alicerce da construção de uma casa. Depois, ao longo da sua vida, virão novas experiências que continuarão a construir a casa/indivíduo, relativizando o poder da família (p. 143).

"Ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo" (FREIRE, 1987, p.13). É verdade que, desde sempre, essa função é de todos: família, escola, grupos religiosos, de lazer, entre outros. A Constituição Brasileira em seu art. 227 assegura que:

> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, pág. 72)

Porém, atualmente, há divergências entre esses grupos sobre a cargo de quem deve estar a educação e o ensino ao respeito mútuo e aos princípios sociais, uma vez que sempre acreditou-se ser da família em seu primeiro estágio. Tiba (2006) diz que:

> Os filhos, sem métodos nem regras a seguir, regidos pelo saciar dos seus desejos, tornam-se tão indisciplinados quanto forem as suas vontades. O que os filhos estão fazendo em casa, não poderão fazer na sociedade. Portanto, eles não estão sendo educados para serem cidadãos. (p. 88)

Segundo Freire (1999) apud Brambatti (2010): "A mudança é uma constatação natural da cultura e da história. O que ocorre é que há etapas, nas culturas, em que as mudanças se dão de maneira acelerada" (p.30). E dentro dessa conjuntura está a família e a escola. Ambas tentando encontrar caminhos em meio a esse emaranhado de escolhas, que os novos contextos, sociais, econômicos e culturais, as impõem.

Como educador, Cortella (2014) se posiciona como parte da instituição educacional da seguinte maneira: "Há famílias que se acovardam em relação aos seus filhos, não colocam limites na disciplina do dia a dia. Onde isso estoura? Dentro da escola. Por quê? Porque somos o primeiro adulto

que dá ordem para ele" (p. 88). Hoje, há uma autoria do baixo índice de desenvolvimento escolar, além de imensuráveis atitudes de desrespeito da sociedade brasileira, como um todo, atribuídas à escola. Mas será que é dentro da escola que se inicia o entendimento sobre as etiquetas e preceitos sociais, tão importantes na comunhão com o outro, ou é nela que se põe em prática e aperfeiçoa as atitudes saudáveis oriundas do primeiro contato em sociedade? Cortella (2015) fala sobre a crise da educação:

> Existem, em relação às crises em Educação, fatores que são **extraescolares**. Por exemplo, governos patifes, classes médias acovardadas, empresariado predatório. A história das elites brasileiras, no modo como se constituiu a nossa nação, tem a degradação da educação escolar quase como uma decorrência. (p. 48).

OBJETIVO: EDUCAR

O objeto de estudo deste artigo é o vocábulo educação. No dicionário etimológico da Língua Portuguesa, segundo Fontinha (1958, p. 621), encontra-se o verbo *educar* – do Latim *educare* – significando ensinar (a mocidade), promovendo o seu desenvolvimento e aperfeiçoamento físico, intelectual e moral; ensinar; moralizar; aperfeiçoar; instruir-se; aperfeiçoar-se.

E neste contexto é que será fundamentada a discussão acerca da seguinte pergunta: o que falta para os indivíduos perceberem que a educação, no sentido empírico do seu vocábulo, sentido este de criar, agregar valores, ética, moral, regras e respeito mútuo, está caminhando para a decadência mais primitiva da raça humana?

Sobre o assunto Barros Filho (2016) menciona:

> Acredito que é aqui que a questão das instituições e da sociedade se impõe. Porque, se temos uma sociedade esgarçada, incapaz de produzir temor sobre aqueles que pretendem auferir vantagens de situações ilegais, indecorosas ou eticamente condenáveis, acabamos, de certa maneira, estimulando um comportamento que não queremos. (p. 12)

É importante entender que as últimas três gerações têm características muito distintas. Elas foram referenciadas pelas últimas letras do alfabeto – que de acordo com Cortella (2014, p. 69) "foi algo meramente casual" e finaliza por dizer que algumas delas ainda estão em processo de compreensão – que a diferencia das anteriores.

Nas gerações passadas, a *Baby Boomer* (que é a X, onde se enquadram os pais) e a geração Y – sendo que ainda tem a *Millennials*, que é a Z (atual), por nascerem exatamente na mudança do milênio – os nativos digitais, o medo da punição era a peça chave de uma engrenagem perfeita. Porque punição, no sentido de desaprovação não fere a lei. Barros Filho (2016, p. 11) usa a palavra temor ao invés de medo: "o indivíduo se apequena diante de uma situação imaginada, diante de uma consequência que lhe possa acontecer".

Nas gerações anteriores, a correção poderia vir acompanhada de um olhar desaprovador, de uma palavra forte, como um simples não, ou apenas pelo desagrado que era gerado em uma situação de desconforto, e tudo podendo ser resolvido com uma boa conversa, um castigo e até mesmo uma palmada. Entretanto, o receio de ferir uma relação saudável, fazia com que quem estivesse errado ou errando freasse diante de situações simples, porém amorais. Cortella (2016, p. 10), ao se referir a mãe como matriz da vida, diz: "Porque ética tem a ver com vergonha na cara, com decência, e, repito, a última pessoa que se quer envergonhar é a mãe. " Então, bastava a mãe olhar ou aferir um resmungo e o desastroso se punha a refletir sobre suas ações e consequências.

O exposto retrata que não há uma analogia entre respeito e educação, sem que ambas estejam diretamente interligadas. Um ser não pode olhar o outro e respeitá-lo sem ter educação, no sentido de valor, por trás da ação. O olhar respeitoso de um para com o outro, leva à reflexão antes do ato, o que evitaria muitos conflitos atuais, que culminam em tragédia.

A PARCELA DE CADA UM

Para sobre essa questão, Tiba (2006) ressalta que: "a cada uma, família e escola, cabe cumprir a parte que lhe compete, mesmo que possa haver

algumas áreas de confluência e superposições, pois para a escola, seus alunos são transeuntes curriculares; para os pais, seus filhos são para sempre" (p. 188).

Entende-se então que o indivíduo, em sua totalidade, conta com o auxílio de diferentes instituições, ao longo da vida, para formar-se como cidadão. Essas instituições têm sua parcela de contribuição e não devem delegar à seguinte a sua função.

Segundo Tiba (2006):

> Criar é fácil, difícil é educar. Assim, não basta permitir, mas conferir à permissão um caráter educativo. Muitas permissões nascem da impaciência, do cansaço, da preguiça, do comodismo e da perda de referência dos pais para educar. E essa permissão, às vezes, está implícita no olhar ou até mesmo no tom de voz, apesar de a frase ser proibitiva: "não pode". (p. 68)

Conforme já foi falado anteriormente, as famílias precisam entender a sua função no processo do aprendiz, pois a permissividade exacerbada funciona dando um poderio ao sujeito, fazendo com que este adote uma postura impetuosa perante outros grupos sociais ao longo de sua vida.

Cortella (2015, p. 19) esclarece isso ao tratar da ética e da moral como algo a ser experimentado inicialmente dentro de casa: "Essa vivência acontece prioritariamente na família, como instituição de origem e destino, e secundariamente na escola, como instituição formal de Educação". Posteriormente arrebata: "Toda instituição social tem uma ação que é simultaneamente inovadora e conservadora". Portanto, é imprescindível que a família inicie o processo de formação social nos primeiros momentos da criança.

Dando continuidade ao processo educativo, a escola vem a ser o local onde pôr-se-á em prática as primeiras aprendizagens. Davies (1993, p. 17), relata que "O sucesso acadêmico está relacionado com o desenvolvimento social, físico e emocional das crianças. O interesse pela criança na sua totalidade requer que as escolas e as famílias e as comunidades aprendam a

trabalhar em conjunto". Como o ambiente escolar permite o convívio de diferentes pessoas, cada qual com a sua formação única, caberá aos docentes encontrar um equilíbrio para dar sequência ao trabalho familiar, sendo que agora coletivamente. Só que, em se tratando da geração Z, algumas atitudes geram desconforto e banalização dessa progressão educativa. Cortella (2014) descreve esse cenário muito bem.

> Perplexidade, inclusive, diante de uma criança de 8 anos que aponta o dedo para o nariz do professor numa atitude desafiadora, e que, portanto, não tem uma relação respeitosa com adulto, não está habituada com isso no dia a dia. Perplexidade também por causa de ameaças de agressão física, "eu te pego lá fora", com parte da sociedade que é conivente a isso. Perplexidade porque o aluno diz "isso não serve para nada". Essa negligência de respeito na convivência dá ares de confronto na relação com o docente. Para que essas cenas não se tornem cada vez mais banalizadas, é preciso ter a capacidade de fazer um projeto pedagógico sólido na escola com as famílias. Essa é uma tarefa conjunta. (p. 31)

Pode-se dizer que, hoje em dia, existem muitos conflitos e dúvidas acerca das parcelas de cada um. A preparação para o convívio deveria ser contínua ou pelo menos ensinado alguns conceitos básicos, ainda nos primeiros passos, para se viver em socialmente. Entretanto, muitas vezes começa no momento em que a criança entra na escola.

Uma das regras básicas para o respeito mútuo, e que deveria já vir internalizada no momento de ingresso à escola, é que a criança não é o centro das atenções. Segundo Tiba (2006):

> Não ser atendido nos seus mais íntimos desejos faz com que o mimado se torna na escola inicialmente agressivo, depois violento com os colegas ou professores. Isso demonstra quanto um mimado pode ser incompetente para a vida e quão baixa sua autoestima está. Um aluno com autoestima normal aceita

> que os outros tenham vida própria e que não precisem ser seus escravos. (p. 160)

Ou seja, quando a família adota uma postura com seu filho de interdependência, onde ambos estão ligados pelo respeito ao limite de cada um, suas ações em outros ambientes permitirão uma continuidade do que foi aprendido em casa.

Portanto, fica muito claro que não há aprendizagem em um determinado grupo social. As relações estão totalmente interligadas. É necessário que a culpabilidade não se torne um meio de negligência, mas sim uma premissa para a busca de ações conjuntas e eficazes.

EDUCAR NO NOVO SÉCULO

Reafirma-se que, o que antes era apenas obrigação da família e do Estado (que ficava a cargo de fiscalizar as funções da primeira instituição), atualmente educar tornou-se um conjunto de ações – que cabe à família, acordada com as leis do Estado, com a escola e com todos os demais grupos dos quais fazem parte uma criança ou adolescente – documentado na LDBEN (1996): "A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais." (BRASIL, p. 43).

Vale ressaltar novamente que este artigo compromete-se com a educação para o convívio social e não para a escolarização. Deveras, ambas não podem ser vistas separadamente, já que a escola, ambiente onde acontece a escolarização, necessita do comprometimento de todos os envolvidos na formação de alguém para sua efetividade.

As instituições de ensino permitem que o aprendiz ponha em prática seus ensinamentos. Mas sua função não para por aí. Ela deve proporcionar relações saudáveis entre todos os envolvidos, edificando assim, indivíduos reflexivos e atuantes numa sociedade mais justa. Segundo Cortella (2014):

> Uma personalidade que tenha a percepção de solidariedade é aquela que entende a Ciência como uma

> ferramenta para a minha presença com as outras pessoas no mundo, de maneira que a noção de humanidade faça mais sentido do que a de indivíduo. (p. 49)

Em outras palavras, não basta munir o aprendente de conteúdos e conceitos se ele não puder aplicá-los nas suas relações interpessoais. Dotar de cultura também é uma forma de educar socialmente, pois quanto mais culta a pessoa é, mas ela compromete-se com o bem-estar social a sua volta.

EDUCAR COM AFETO – PREMISSA PARA A HUMANIDADE

Com toda a gama de informação que crianças e adolescentes têm, pelos acessos às redes sociais e pelos meios de comunicação convencionais (televisão, sites de notícias etc.), vivenciam simultaneamente o que acontece no mundo, de bom e de ruim: catástrofes, guerras, destruição global etc., assim como pessoas que se preocupam com os outros e com o meio ambiente, organizações que tratam de animais e de plantas, profissionais que fazem o bem sem cobrar etc. E tudo isso torna-se influência positiva e negativa na vida deles.

É preciso estar munido de sapiência e afeto para intervir nas escolhas que esse aprendiz fará para a sua vida, mostrando-lhe as vantagens e desvantagens para determinadas alternativas que terá em seu futuro. Cortella (2017, p. 124 – 125) conta que seu pai concordou com a sua escolha de fazer filosofia, desde que não tivesse um tom ilusório ou passageiro. Ele diz: "Naquele momento, eu compreendi que uma benção cuidadora não é a que diz "faça o que quiser", mas aquela que carrega o sentido de "vá e fique atento, porque estou aqui para te apoiar naquilo que parece correto, e te orientar e corrigir naquilo que parece incorreto".

Apropriando-se do contexto desse relato, a intenção não está na negação, quando outrora os filhos deveriam seguir aquilo que lhes era escolhido pelas famílias e nem na permissividade adotada para este século, onde os educandos têm suas escolhas próprias desde muito cedo; mas propiciar um exemplo de equilíbrio emocional no ato educativo, onde você permite a ação diante de uma escolha própria, porém vigiada. E neste caso, a palavra vigiada não tem o poder de cárcere ou de domínio, mas é dotada de

afetividade, no sentido de cuidado, de acolhimento, para o caso de dar errado ou de ser decepcionante.

Por outro lado, cuidar demais também traz consequências negativas, pois ser responsável por alguém não dá o direito de fazer opções próprias para a vida do outro. Neste momento, pode-se trazer uma infelicidade tamanha, que persistirá até a vida adulta ou mesmo para toda a vida. Adultos adotam escolas por seus resultados posteriores em provas de larga escala, porém não se preocupam se a criança é feliz dentro deste espaço de interação. Outros exemplos que caracterizam seleções sem afetividade são as profissões a serem seguidas, geralmente abraçadas pelas gerações posteriores, ou os amigos que podem frequentar a casa, geralmente de mesmo nível social, cor ou até mesmo religião, nem os programas a serem assistidos (desde que estejam caracterizados dentro da faixa etária) etc.

É importante entender que cada ser humano é um, em sua forma de entender o mundo e de se relacionar com ele. Porém, as intervenções externas permitem interferências valorosas ou drásticas e por vezes sem volta. A formação do cidadão, em todas as suas esferas contribuintes, levará o mesmo a pensar sobre essas interferências, podendo este debater com sua família e/ou instituição de ensino, formando-se um senso crítico. Se por ventura esse senso trouxer consequências negativas ao educando, ele deve ter por direito o cuidado de todos os outros envolvidos na relação. Pois ele tem a concessão de errar e essa ação fará parte da sua aprendizagem.

Formar para a vida, não está distanciado de formar com amor. Ambas formas são pressupostos de uma educação para a socialização, pois você se vê como pessoa, mas também enxerga o outro e o seu entorno, como sendo parte integrante de algo maior do que o seu próprio mundo. Cortella (2017, p. 133) enobrece a ação de educar como: "O pressuposto é formar um ser humano que tenha uma inteligência mais aberta, que tenha mais disponibilidade de aprender e reinventar aquilo que faz no dia a dia. Não preparar um fuzileiro para um combate".

EDUCAR COM DISCIPLINA – RESPEITO É BOM EM VIAS DE MÃO DUPLA

A palavra *liberdade* não deve ser entendida como uma premissa para não estar presente na vida do educando. Mas precisa ser dosada, sendo um incentivo à criatividade e à criticidade, porém ponderando o certo e o errado. Tiba (2006) expõe que "A permissão dos pais funciona como uma autorização para os filhos" e completa que "O *pode/não pode* é um critério estabelecido pelos pais que terá consequências na conceituação da liberdade pessoal. " (p. 68). Ou seja, crianças e adolescentes requerem dividir suas necessidades, anseios, erros e acertos, tendo o adulto como exemplo, como conforto e também como autoridade, no sentido de mais experiente. Finalizando a ideia, Tiba (2006) conceitua: "Limites e disciplina são conceitos que aprendemos depois que nascemos, e alguém tem que ensiná-los" (p. 199)

Cortella (2017) discorre da seguinte maneira sobre o adulto ser exemplo para os mais novos: "... a única maneira eficaz de formação é a exemplar, porque fortalece a convicção interna da criança de que fazer aquilo é equivocado, porque "meu pai e minha mãe não fazem e não querem que eu faça. " (p. 75) Portanto, limite e disciplina fazem parte das regras para convívio social e devem partir da primeira instituição. Sendo assim, as seguintes servirão de campo para pô-las em prática.

Conforme já foi discorrido, houve uma relutância em seguir padrões e exemplos das gerações anteriores, e ainda hoje assim o é; contudo, Cortella (2014) ressalta a importância dos mais velhos na construção dos valores:

> Gosto de insistir, nem tudo que vem do passado precisa ser guardado e nem tudo deve ser deixado de lado. Muitos valores que tivemos no passado precisam ser revigorados; ser moderno não é abandonar o que já passou. O que temos de proteger e levar adiante chamamos de "tradicional", e o que temos de descartar e abandonar chamamos de "arcaico". Assim, há valores tradicionais e valores arcaicos. Considero tradicionais aqueles que são universais (amorosidade, lealdade, integridade, disciplina, es-

> força honesto), esses precisam servir de referência para as vidas. (p. 90 – 91)

A sociedade precisa repensar a importância dos mais experientes na formação de um indivíduo, pois o mesmo aprende e exercita com e no seu meio social. A disciplina não só servirá de base para que o futuro adulto não invista em drogas, violência, corrupção etc., mas o manterá sábio em relação às suas preferências. Pois se o responsável se acovarda em relação à postura e à escolha de seus entes, permite que estes tomem como exemplo ações externas, ou seja, fora do seu ambiente maternal. Assim, exemplifica Tas (2017):

> Eu creio que é tarefa deles (pais), não do Estado. Quando alguém resolve tomar uma decisão pelos pais, como se eles não fossem capazes de provocar os filhos a terem discernimento, está assumindo a tutela dessas crianças. Isso é perigoso, porque esses são os valores apenas de um grupo, mas com força política. (p. 58)

O princípio da Educação, com agente social, nos tempos atuais é a formação do cidadão consciente do seu lugar dentro da sociedade. Todavia, não basta ser mais um. É preciso que todo o conjunto educativo, família/escola/indivíduo atente para as práticas que permeiam tais relações. Cortella (2015, p. 23) suscita: "Nossos filhos serão preparados de acordo com os valores que carregamos". Valores esses que devem ser limítrofes entre tais agentes. Completando a ideia, Donatelli (2004, p. 91) arrebata: "Proximidade é tempo disponível para o outro, em especial para os filhos".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Devido à diminuição significativa da educação para o convívio social – ou em seu estado atual de transformação que ainda busca igualdade – o objetivo desse estudo foi mostrar e até abrir uma significativa discussão para o que é saudável coletivamente e o que não é. Educar não é fácil em nenhuma de suas esferas. E levar à reflexão sobre esta afirmativa, tentando

de alguma forma fazer com que as pessoas busquem modificar a realidade próxima de si, é o objetivo principal deste trabalho. Cortella descreve muito bem o cenário brasileiro do século XXI, sendo suas obras referidas para contextualizar e validar este artigo. Aliás, a falta de comprometimento com a Educação brasileira tem incomodado muitos autores, muitos estudiosos. Porém, de acordo com as notícias nas mídias e embasada por estes autores, afirmo que este problema está longe de ser sanado.

A hipótese para essa questão nos acomete à mudança de paradigmas, experimentadas e modificadas por gerações que não acreditaram numa educação a base de castigos e punições. Com isso, buscaram a liberdade e a conversa como meios de educar. Porém, fica a dúvida: com essa nova modalidade do "não ao não", a sociedade prepara seus futuros cidadãos para a convivência em grupo, para o trabalho, para as relações sócio afetivas? Será que não seria melhor mostrar que toda ação tem uma consequência, seja ela boa ou má, contudo real? Os problemas educacionais dentro e fora dos muros da escola estão sendo vistos e sentidos por todos. Portanto, são mais do que reais e já estão se tornando críticos.

Precisa-se encontrar um caminho urgente para rever o que foi bom nas formas educacionais passadas e assentar o que de fato é novo, mas produtivo, e buscar soluções para aquilo que afeta a convivência em sociedade.

O problema está na falta de medida da educação de base, a primária, permitindo que o processo de ensino-aprendizagem, a convivência social e a formação de um cidadão atuante pelo coletivo, e não apenas para os seus próprios interesses, seja o vírus da sociedade pós-século.

Educar demanda tempo, planejamento, persistência e sabedoria. O Estado tem o dever de assistir a todos: família, escola e, principalmente o objeto da educação, o educando. É seu dever dar assistência psicológica e pedagógica às instituições educativas, com recursos pedagógicos e financeiros; já a família, a primeira instituição educadora, desejosa de contemplar uma vida feliz, deve proporcionar a projeção do indivíduo na vida e na sociedade, sempre com o cuidado necessário às suas quedas e valorizando suas vitórias; e fica a cargo da escola propiciar a inserção e vivência do sujeito em diferentes grupos, com diferentes ideias e ideais e mediar os possíveis conflitos oriundos das diferentes experiências.

O objetivo educacional é que o aprendiz entenda que a vida é o todo e ele faz parte da vida, de qualquer um e em qualquer lugar. Precisa cumprir os seus deveres, adquirindo, assim os seus direitos. O ideal é que o indivíduo se sinta integrante de uma engrenagem, seja familiar, escolar ou comunitária, e não o dono da empresa chamada "vida", onde as esferas do qual faz parte tornem-se os diferentes setores da empresa e prestem serviço ao seu comando.

A educação não pode ser vista como um jogo de empurra e não há espaço para delegar ao outro a parte que lhe compete. As pessoas precisam entender que para conviver, as leis precisam ser aplicadas, com ética, moral e respeito, servindo de base para a aprendizagem de todos.

São tantos detalhes que assombram a nossa sociedade, pendências micro e macro, bombardeando o dia a dia das pessoas, que correm aflitas para dar conta, como se 24 horas fosse o tempo limite de suas vidas. Dentro dessas intempéries, por vezes, não nos damos conta que quem mais precisa é quem mais sofre. Estamos abandonando nossas crianças, fazendo com que se tornem adultas muito cedo, por não terem onde brincar, se proteger e aprender, já que a rua é perigosa e dentro do lar, ela é chefe de família, passando mais tempo lá do que seus entes. Já a escola tem outras questões, pois as necessidades de cada um superam a capacidade de abrangência e de unificação, sendo que vem buscando caminhos para dar conta dessa turbulência toda.

Culpar alguém não modificará a cena. Achar culpados não trará respostas e nem soluções. Mas fica um apelo a quem se propuser a lê-lo: precisamos nos reeducar como personagens atuantes, como adultos, buscando alternativas éticas, para diminuir a indisciplina, melhorando a qualidade de vida e as relações de nossos pequenos e futuros cidadãos críticos e reflexivos, para que continuem esse caminho de mudança.

REFERÊNCIAS

BOCK, Ana Mercês Bahia et alii. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: Saraiva, 1989. Disponível em: <http://

br.monografias.com/trabalhos3/integracao-escola-familia/integracao-escola-familia2.shtml> Acessado em: 07/03/2017

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional** - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: https://www.mpes.mp.br/Arquivos/Anexos/03fe25bf-f2c9-459a-bee2-f00c1b0b2a0e.pdf Acessado em: 12/09/2017

CORTELLA, Mário Sérgio. **Educação, escola e docência: novos tempos, novas atitudes.** São Paulo: Cortez, 2014.

_____. **Família – urgências e turbulências**. São Paulo: Cortez, 2017.

_____. **Educação, convivência e ética: audácia e esperança!** São Paulo: Cortez, 2015.

CORTELLA, Mário Sérgio; FILHO, Clóvis de Barros. **Ética e vergonha na cara!** Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2014. – (Coleção Papirus Debates) / 22ª reimpressão – 2016

CORTELLA, Mário Sérgio; TAS, Marcelo. **Basta de cidadania obscena!** Campinas, SP: Papirus 7 Mares, 2017.

CUNHA, Pedro D'orey da. **Ética e Educação**. Lisboa: Universidade Católica Portuguesa, 1996.

DAVIES, Don. **Os Professores e as Famílias – a colaboração possível**. Lisboa: Livros Horizonte, 1993.

DONATELLI, Dante. **Quem me educa? A família e a escola diante da (in)disciplina** / Dante Donatelli; [organização Beatriz Garcia]. – São Paulo: Arx, 2004.

FONTINHA, Rodrigo. **Novo dicionário etimológico da Língua Portuguesa**. Revisto pelo Dr. Joaquim Ferreira. Porto: Editorial Domingos Barreira, [1958]. 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999. Disponível em: <http://www.ideau.com.br/getulio/restrito/upload/revistasartigos/201_1.pdf> Acessado em 07/03/2017 .

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa.** São Paulo: Atlas, 2008.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Cortez, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/EdgarMorin.pdf> Acessado em: 09/04/2017 às 13h41min.

PANDOLFI, Dulce. **Repensando o Estado Novo**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1999.

SILVA, V.C.A. **Educação e família, uma questão de limite**. São Paulo, . a l, p. 60 – 63, 2003. Disponível em: <http://www.unicap.br/tede/tde_arquivos/1/TDE-2012-03-02T145746Z-477/Publico/dissertacao_elizabeth_regina.pdf> Acessado em: 07/03/2017

TIBA, Içami. **Disciplina – Limite na medida certa**. São Paulo: Integrare Editora, 2006.

Vade Mecum. Ed. Saraiva, 19ª edição, 2015.

CONTROLE ESFINCTERIANO: MÉTODOS, EXPECTATIVAS DOS PAIS E CONSEQUÊNCIAS ASSOCIADAS

Autor Alice Campos do Couto Seixas
Orientador Andreia Oliveira Vicente

RESUMO

Esse estudo tem como objetivo, por meio da coleta de dados bibliográfica, mostrar como reconhecer o momento certo para um desfralde, quando a criança demonstra que é o momento dela começar a retirada de fralda e o que acarreta quando não é feito devidamente ou em momento inapropriado. Evidenciou o conceito de controle esfincteriano, os procedimentos que devem ser observado para que o desfralde seja realizado com sucesso. Essa pesquisa deixou claro que o desfralde não tem idade certa e que cada um tem seu tempo, que os pais e profissionais da educação têm que saber entender o tempo apropriado para cada criança e observar quando ela mostra que está apta a começar o controle esfincteriano. O controle esfincteriano não é apenas um desfralde. Ele trabalha fatores psicológicos, fisiológicos e socioculturais, portanto tem que ser respeitado e feito com calma e atenção para que nada dê errado e que as crianças não se sintam ameaçadas, além de terem o prazer de tirar a fralda.

Palavras-chave: Controle Esfincteriano. Desfralde. Educação Infantil.

RESUMEN

Este estudio tiene como objetivo, por medio de la recolección de datos bibliográficos, mostrar cómo reconocer el momento adecuado para un desfondo, cuando el niño demuestra que es el momento de comenzar la retirada de pañal y lo que acarrea cuando no se hace debidamente o en momento inapropiada. Evidenció el concepto de control esfínteriano, los procedimientos que deben ser observados para que el desfral sea realizado con éxito. Esta investigación dejó claro que el desfral no tiene edad cierta y que cada uno tiene su tiempo, que los padres y profesionales de la educación tienen que saber

entender el tiempo apropiado para cada niño y observar cuando ella muestra que está apta para comenzar el control esfínteriano. El control esfínteriano no es sólo un desfase. Él trabaja factores psicológicos, fisiológicos y socioculturales, por lo tanto tiene que ser respetado y hecho con calma y atención para que nada dé mal y que los niños no se sienten amenazados, además de tener el placer de sacar el pañal.

Palabras clave: Control Esfinteriano. Desfralde. Educación Infantil.

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa tem por objetivo identificar a prevalência de crianças que não usam fralda aos dois anos e o que gera quando isso ocorre. A autora desse estudo tem como propósito compreender quando a família ou educador podem começar o treinamento de esfíncteres e quando a criança demonstra que já está apta a iniciar treinamento do seu controle esfincteriano.

O estudo teve como questões norteadoras:

- Quando o professor pode iniciar o treinamento de esfíncteres em crianças matriculadas em creches?
- Como o professor saberá o momento para iniciar o treinamento do esfíncter?

O controle esfincteriano abrange fatores fisiológicos, psicológicos e socioculturais e varia de uma criança para a outra, pois a retirada da fralda faz parte da evolução de cada uma.

Existem várias formas de a criança demonstrar que está na hora da retirada da fralda. Muitos começam a sentir desconforto com a fralda suja, avisa que quer tirar aquelas fezes ou urina dali, não querem sentar nelas, se desvencilham da fralda, começa a ficar mais tempo seca e alguns começam a falar "xixi e cocô" (grifo da autora do estudo) avisando que estão sentindo vontade de fazer ou que já tem na fralda, ou até mesmo apontam para o banheiro, mostrando a sua vontade e amadurecimento para o treinamento.

Muitos responsáveis acham que a hora de tirar a fralda da criança é quando está chegando o verão, porque poderá deixar seu filho com roupas

mais confortáveis e será mais fácil para o treinamento. É correto afirmar que as roupas têm de ser mais confortáveis para não atrapalhar a coordenação da criança na hora de se vestir e despir, porém é muito ruim começar um desfralde precoce em uma criança, pois pode acarretar várias doenças futuras na sua vida. O correto é realmente esperar que a criança comece a mostrar que está no seu momento.

O desfralde é uma etapa da vida da criança tão importante quanto, engatinhar, andar e falar. É importante que a criança não seja forçada a nada. E que os pais ou educandos hajam normalmente quando houver escapes sem agressões fazendo com que a criança fique com medo de acontecer novamente. É sempre bom elogiar tudo que acontece de bom e quando fizer onde não é o esperado, conversar ensinando o correto de forma simples e compreensível para a criança VIGNA, (2003); MOTTA & BARROS, (2008); MOTA DENISE, (2007).

Este estudo foi elaborado a partir de bibliografias relacionadas ao controle esfincteriano e até mesmo sobre desenvolvimento infantil que acaba abordando o tema do estudo. Alguns autores fundamentam essa pesquisa: Vigna (2003), Motta e Barros (2008), Mota Denise (2007) e a Dra. Ana Escobar (2015) que tem uma sequência de livros que falam de cada fase da infância.

O estudo foi dividido em quatro seções. A primeira aborda a Educação Infantil e suas particularidades. A segunda seção trata do controle esfincteriano, assim como seus métodos e etapas. Já a terceira, retrata os problemas encontrados e suas patologias. A quarta parte discorre sobre as expectativas dos pais quanto à escola.

EDUCAÇÃO INFANTIL

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica. É a única que está vinculada a uma idade própria: atende crianças de zero a três anos na creche e de quatro e cinco anos na pré-escola. Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Esse tratamento integral das várias dimensões do desenvolvimento infantil exige a indissociabilidade do educar e do cuidar no atendimento às crianças. A educação infantil, como dever do Estado, é ofertada em instituições próprias — creches para crianças até três anos e pré-escolas para crianças de quatro e cinco anos — em jornada diurna de tempo parcial ou integral, por meio de práticas pedagógicas cotidianas. Essas práticas devem ser intencionalmente planejadas, sistematizadas e avaliadas em um projeto político-pedagógico que deve ser elaborado coletiva e democraticamente com a participação da comunidade escolar e desenvolvido por professores habilitados. A educação infantil, cuja matrícula na pré-escola é obrigatória para crianças de quatro e cinco anos, deve ocorrer em espaços institucionais, coletivos, não domésticos, públicos ou privados, caracterizados como estabelecimentos educacionais e submetidos a múltiplos mecanismos de acompanhamento e controle social (BRASIL, 1996).

A partir da significativa demanda e expansão da educação infantil, e considerando as competências da União de coordenar a Política Nacional de Educação, de prestar assistência técnica e financeira aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios para o desenvolvimento da educação e de estabelecer diretrizes para a educação infantil, o Ministério da Educação vem implementando ações com vistas a garantir não apenas a expansão da oferta de educação infantil, mas também a qualidade no atendimento às crianças de zero a seis anos de idade, em creches e pré-escolas (BRASIL, 1996).

A educação infantil é um direito humano e social de todas as crianças até seis anos de idade, sem distinção decorrente de origem geográfica, caracteres do fenótipo (cor da pele, traços de rosto e cabelo), da etnia, nacionalidade, sexo, de deficiência física ou mental, nível socioeconômico ou classe social. Também não está atrelada à situação trabalhista dos pais nem ao nível de instrução, religião, opinião política ou orientação sexual.

Creche é um estabelecimento de ensino que oferece a educação básica dentro da idade de 0 á 3anos e 11 meses. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases "A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A educação é permeada por diversos aspectos como saúde, higiene, segurança e prevenção, estas ações precisam ser incorporadas à rotina do profissional da educação infantil. Acredita-se num trabalho criterioso, responsável, que esteja centrado em alguns procedimentos básicos que não interferem na criatividade e especificidade do fazer de cada instituição. Temos certeza de que muitas delas já fazem parte do dia a dia da sua creche Educação Rio, (2010).

A creche deve oferecer uma educação de qualidade e proporciona carinho, afeto e atenção maior, pois são crianças pequenas longe de seus pais muitas vezes por muito tempo, pois ficam em horário integral por que seus responsáveis precisam trabalhar e não tem com quem deixar a criança. Então, além de ter que dar toda a educação de valores, respeito e a aprendizagem a creche também tem que dar atenção diferenciada para todos os educandos e também tem como missão assegurar às crianças nas atividades curriculares, estimuladoras proporcionando condições adequadas para promover o desenvolvimento das crianças, em seus aspectos, linguístico, moral e social, mediante a ampliação de suas experiências e o estímulo ao interesse pelo conhecimento do ser humano, da natureza e da sociedade Carvalho, Rubiato, (2012).

CONTROLE ESFINCTERIANO

O controle esfincteriano (músculo que possui formato de anel, que protege e circunda canais e orifícios naturais do corpo, controlando sua abertura e fechamento) é um dos marcos do desenvolvimento infantil. Constitui–se em grande desafio pela criança, pois além de necessitar controlar seus esfíncteres (urinário e intestinal), necessita se adaptar aos valores culturais e sociais do ambiente em que está inserida. Cada cultura apresenta expectativas e métodos de treinamento que lhe são peculiares. Fatores fisiológicos e psicológicos também podem influenciar esse controle MOTTA, BARROS; (2008).

MÉTODOS

Motta (2008) menciona que para começar o treinamento do controle do esfíncter deve-se perceber se a criança apresenta fatores importantes e

positivos para um bom controle, como: caminhar com firmeza, sentar, saber tirar a roupa, pular com os dois pés, entender, seguir instruções e o mais importante falar que urinou e não aceitar mais ficar com as fezes na fralda, recusando a sentar e até chorando, sinalizando que não quer mais sentir as fezes no seu corpo incomodando-a. A criança deve primeiro se familiarizar com o ambiente que irá urinar e defecar, para ter mais confiança, entendendo que o banheiro é o lugar para fazer aquilo independente de utilizar o vaso sanitário ou o peniquinho. Quando a criança começa a sinalizar o início do treinamento do controle esfincteriano, demonstrando alguns desses fatores é bom que se o momento dessa ocorrência para verificação se de fato estão preparadas.

Porém, Escobar (2015) aponta em seu livro boas-vindas bebê 3, que as crianças estão preparadas a partir dos dois anos de idade dando sinais que estão preparadas para controlar a urina e as fezes e que em geral, primeiro aprendem a controlar o cocô e, depois, vem o controle diurno do xixi. Sendo que cada criança tem seu tempo.

A Escobar (2015) também aborda que o desfralde pode parecer simples, mas não é. Precisa sentir a bexiga cheia ou a necessidade de evacuar. Depois tem que aprender a contrair os esfíncteres, segurar o xixi e/ou o cocô e só liberar no momento adequado.

A autora do estudo concorda com Motta (2008), pois tem uma autoexplicação melhor de como identificar a criança no seu momento para começar o desfralde, e a Escobar (2015) diz que o desfralde tem que se começar a partir das fezes, mas não é bem assim, cada criança tem seu jeito e seu tempo, pois não há uma regra específica de quando começar, como muitos autores diz que é a partir dos dois anos de idade e não é bem assim tem criança que pode começar antes dos dois anos ou até mesmo depois, não existindo regras como foi dito anteriormente. Escobar diz que o desfralde não é simples e realmente não é ele requer tempo e paciência, pois não pode agir grosseiramente com a criança nesse momento, pois afeta o seu aspecto psicológico e a criança fica assustada e regredi no seu processo do controle de esfíncteres, também aponta que quem lida com a criança nesse momento não pode olhar para a criança com cara feia ou de nojo para as fezes, pois isso pode confundir a cabeça da criança e fazê-la não os

querer ver também. Deve-se elogiar tudo que a criança faz, assim irá querer sempre fazer o correto e ser bem vista pelos adultos e o adulto deve manter a calma se ela não acertar, pois o processo de desfraldamento é longo e exige persistência.

COMO COMEÇAR O CONTROLE ESFINCTERIANO

O desfralde deve ocorrer lentamente, deixando a criança de roupas leves e chinelo preferencialmente o mais confortável possível. Quando tirar a fralda deve ter um intervalo de 20 minutos em 20 minutos no máximo para se acostumar e ficar perguntando a todo o momento se quer urinar ou defecar. Com isso também é necessário monitorá-la o cognitivo, será ativado ajudando a lembrar de sentir a vontade de usar o banheiro. Aos poucos ela irá se familiarizando e acostumando com o tempo que poderá ser mais espaçado, o que contribuirá para que poucos escapes aconteçam, até o momento em que não terá urina na fralda.

Silvares e Souza (2001) apontam que pais ou cuidadores utilizam o treino ao toalete ou desfralde como auxílio no desenvolvimento do controle esfincteriano pelas crianças. Entretanto, a família, às vezes, pode apresentar poucas habilidades para a realização dessa tarefa. Por isso, é importante a compreensão de que o comportamento de usar o toalete de forma adequada envolve uma ampla e complexa cadeia de respostas, que se inicia desde o momento em que surge a vontade de usar o sanitário até a higienização completa das mãos. Em relação ao momento em que o treino deve ser iniciado, não há consenso quanto à faixa etária apropriada. Por exemplo, enquanto para Silvares e Souza (2001) é comum que o treino seja iniciado por volta dos três anos de idade, Brazelton (1962) afirma que o início do treino ao sanitário deve começar precocemente, aos dois anos. Na literatura científica internacional não se encontram atualizações sobre o período, mas em sites não científicos internacionais, também se comenta sobre o início aos dois anos.

A autora desse estudo concorda que não há faixa etária certa para se começar o controle esfincteriano, até por que cada pessoa tem seu tempo como menciona Vigna (2003) Como tudo que se refere ao desenvolvimento

da criança, a passagem das fraldas para o peniquinho ou mesmo diretamente para o vaso sanitário tem o tempo certo para acontecer, ou seja, a evolução do organismo infantil acontece lenta e gradativamente, etapa por etapa. Não existe uma idade matematicamente definida para ocorrer o controle dos esfíncteres. No entanto, um bebê está preparado para receber as primeiras noções de higiene entre um ano e meio a dois anos, quando o seu sistema neurofisiológico se mostra maduro para as novas atividades VIGNA, (2003), pág. 132.

Teodoro (2013) afirma também que o controle pode começar aos dois anos agora, por volta dos dois anos, a criança adquire o controle dos esfíncteres, podendo reter ou expulsar as próprias fezes, obtendo uma sensação de poder. O controle esfincteriano pode assumir diferentes expressões de afeto, dependendo do tipo de relação estabelecida entre a criança e os pais. A excreção pode estar associada à raiva, ou agressividade, e pode também representar um ato amoroso, em que a criança presenteia os pais com algo que foi feito por ela. Já a retenção pode representar a hostilidade da criança em relação aos pais, não os agradando, quando eles esperam que evacue.

Após acrescentar mais essas duas visões de idade para o começo do controle esfincteriano a autora continua concordando que não há idade para começar e tempo certo para a conclusão do desfralde, porém é um fato que requer calma e paciência para que esse momento tão importante na vida da criança aconteça prazerosamente e com eficácia, sem transtornos para a criança e para o adulto que está seguindo esse passo com a criança.

PROBLEMAS RELACIONADOS AO TREINAMENTO ESFINCTERIANO

Existem vários fatores relacionados ao controle esfincteriano, muitos pelo treinamento feito antes do tempo ou relacionados ao psicológico da criança por está sendo obrigada a fazer o que não quer ou não sabe, pois não controla seu esfíncter ainda e também doenças consequentes ao treinamento. Esse estudo apresentará abaixo algumas das doenças e causas.

DISFUNÇÕES MICCIONAL E ENURESE

A disfunção miccional ocorre quando um dos componentes do processo normal de micção é afetado, fazendo com que este não funcione de forma integrada. Assim, alterações no córtex, no tronco cerebral, na medula espinhal, no detrusor ou no complexo esfincteriano podem fazer com que a micção não ocorra de forma satisfatória, com armazenamento inadequado da urina e/ou esvaziamento incompleto da bexiga BAUER, (1998).

A definição mais utilizada de enurese é: micção involuntária em uma idade em que o controle já deveria ter sido alcançado. Esta é classificada como noturna quando a micção involuntária ocorre durante o sono e diurna com a criança acordada. A Associação Psiquiátrica Americana define como enurético aquele que se molha com 5 anos ou mais CAMPBELL, (2004).

Algumas crianças com enurese noturna conseguem controlar a urina durante o dia, confortavelmente. O termo enurese noturna monossintomática tem sido empregado para as crianças com padrão miccional completamente normal durante o dia ou quando acordadas. Outros pacientes apresentam sinais e sintomas urinários diurnos associados, tais como: aumento da frequência urinária, incontinência, urge-incontinência, manobras de contenção para evitar a perda urinária, jato urinário interrompido e hesitação ao iniciar a micção. Estes são classificados como portadores de enurese polissintomática. A pesquisa destas manifestações clínicas associadas, mesmo que não haja incontinência urinária evidente, é importante, pela possibilidade de disfunção miccional Chandra, (1998).

INFECÇÃO URINÁRIA

Segundo a presidente do Departamento Científico de Nefrologia da Sociedade de Pediatria de São Paulo, Dra. Maria Helena Vaisbich, um dos principais fatores relacionados à doença em pré-escolares é o distúrbio de micção, muitas vezes causado por um desfralde precoce e/ou treinamento esfincteriano inadequado. Nos garotos, uma fimose muito pronunciada pode dificultar a eliminação e acarretar o problema. Apesar disso, estas

causas isoladamente não determinam sua instalação por se tratar de uma predisposição individual.

CONSTIPAÇÃO

Não existe causa única para a constipação intestinal infantil e sim combinação de diversos fatores:

- Predisposição genética: um dos pais ou os dois apresentam ou apresentaram obstipação intestinal;
- pode ser uma simples alteração do hábito intestinal, comum na idade pré-escolar, entre 2 a 4 anos, devido imaturidade neurológica, mudanças no padrão alimentar, fácil de corrigir com mudança de hábitos.
- alimentação com excesso de leite, de alimentos industrializados, pouca ingestão de líquidos;
- uso excessivo e incorreto de laxantes;
- comportamento de retenção em crianças muito ativas que não querem parar de brincar, ou que não gostam de ir ao banheiro da escola ou fora de casa;
- comportamento de retenção pós-treinamento de desfralde difícil, precoce ou com tensão e ansiedade;
- comportamento de retenção em crianças com déficit de atenção ou problemas de desenvolvimento;
- A retenção leva a dor na defecação, medo de evacuar, retenção, fezes duras, mais dor na próxima evacuação.
- algumas crianças usam a constipação intestinal como forma de exercer controle sobre os pais. Arantes, (2016).

ENCOPRESE

A encoprese é definida como repetidas evacuações, voluntárias ou não, de fezes nas roupas, resultantes de fatores emocionais ou fisiológicos. Ocorre mais comumente em crianças, acima de 4 anos de idade, mais frequentemente em indivíduos do sexo masculino, porém ocorre em adultos também. Esta defecação incontrolada acontece em locais e momentos

inapropriados, ocorrendo pelo menos uma vez por semana, durante um período de 12 semanas ou mais.

A encoprese também é conhecida como sujidade fecal. Ocorre quando uma criança geralmente com mais de 4 anos de idade tem um movimento intestinal e suprime suas calças. Esse comportamento geralmente está relacionado à constipação. A constipação ocorre quando as fezes são apoiadas nos intestinos. Tratar a constipação é bastante fácil e normalmente eliminará a sujidade. Escobar, Ana, (2015), pág 67.

A encoprese, transtorno relacionado ao controle esfincteriano, pode trazer impactos significativos para a vida do indivíduo, como a baixa autoestima e dificuldades na socialização Silvares & Souza, (2001). Apesar da encoprese não acometer apenas crianças, estudos demonstram a estreita relação entre a encoprese e a aprendizagem do controle esfincteriano na infância Blum, Taubman & Nemeth, (2004); Bragado, (1998); Coehlo, (2011); Coelho, (2008); Silvares & Souza, (2001). Segundo Wendy e William (2006), cerca de 4,1% das crianças entre 5 a 6 anos e 1,6% das crianças entre 11 e 12 anos apresentam encoprese.

ENURESE

Existem dois tipos de enurese a primária e a secundária, a primária é quando a criança nunca passou por uma fase de controle completa. Sempre deixou escapar um xixi ou outro à noite. Acredita-se que pode haver herança genética envolvida na dificuldade de controle esfincteriano noturno. Se outros membros na família também fizeram xixi na cama por mais tempo, então fiquem tranquilos, por que a chance de passar espontaneamente é muito grande. Mas não há tratamento específico para o tratamento específico para a enurese primária.

Enurese secundária ocorre quando a criança já faz xixi certinho sem fazer na cama por uns 6 meses e geralmente é desencadeado, por algum problema estressante como por exemplo um nascimento de um irmão. E nesse caso é indicado um profissional, uma vez que a terapia deve ser dirigida à causa que gerou o transtorno. Escobar, Ana, (2015), pág. 60.

EXPECTATIVAS DOS PAIS E DA ESCOLA

Os pais acham que quando o profissional da educação diz que a criança está pronta para começar o desfralde ela não terá escapes e que o controle esfincteriano será rápido só que muitas vezes cria expectativa que não é a realidade da criança e fica desapontado, pois acaba sendo complicado com muitos escapes, ás vezes a criança não pede em casa para usar o banheiro e os pais acabam querendo desistir do desfralde por apenas não querer sujar sua casa ou por não conseguir lidar com a tal situação e quando interrompe o controle esfincteriano não sabe o mal que pode estar causando para a mente do seu filho, ele fica totalmente confuso Cooper, (2012).

A expectativa da escola é um pouco diferente, pois a escola espera que aconteça o desfralde em casa também, para acompanhar o mesmo processo da escola, só que muitas vezes os pais não fazem e esperam excelência no treinamento do controle somente na escola e por muitas das vezes só piora e atrasa o andamento do treinamento. O controle tem que ser completo e em todos os momentos, contudo atrapalha o cognitivo da criança se for interrompido a qualquer momento, por exemplo, a criança fica de fralda em casa e sem na escola aí confunde a transação do desfralde não entendendo por que em casa é de um jeito e na escola é de outro. Com isso, não pedir para ir ao banheiro ou chora se recusando ou até vai e senta, mas não consegue fazer as suas necessidades fisiológicas, pois acostumou novamente com a utilização da fralda.

A família tem que acompanhar o desfralde da criança junto à escola para com tudo a mesma queira consiga entender e ajudar a evoluir aquela criança. A escola precisa saber da vida pessoal das famílias se tudo ocorre psicologicamente bem para não interferir na parte emocional da criança e não deixe ser uma criança psicologicamente bem conseguindo alcançar todos os objetivos da educação, também não deixando afetar socialmente, psicologicamente, cognitivamente e fisiologicamente.

A criança é fruto de um histórico social e familiar, tudo que acontece em casa reflete na criança até mesmo quando ela é muito pequena, pois até a chegada de um simples irmão pode acarretar a problemas relacionados a enurese que faz com que a criança retarde o desfralde, ou seja, tudo deve

ser conversado com a criança, para não afetá-lo e avisar a escola, pois nesses momentos os educadores ou até mesmo a psicóloga da escola pode ajudar conversando com a criança prevenindo a frustação da mesma.

Não é só no desfralde que se precisa da presença dos pais na escola, precisamos em eventos e coparticipação em projetos, reuniões e tudo que a escola oferece, pois tem pais que matriculam a criança na escola, coloca no transporte escolar e nunca mais aparecem na escola e também não são presentes via agenda. As crianças ficam na escola sendo acolhidas e amadas pelos funcionários, porém quando a criança é pequena passa despercebido em alguns eventos e quando estão maiores ficam tristes e sentidas sem a presença da família a escola ligando e pedindo a presença dos pais, muitos não comparecem e não se importam com as crianças. Tudo isso, afeta a socialização e o psicológico da criança.

> É imperioso que dois dos principais pilares do construto da humanidade - Família e Escola – estejam muito próximos. Porém, cada um com seus distintos papéis e missão, objetivando o sucesso da formação integral, através de uma sólida parceria e da soma de esforços. Só assim será possível superar os grandes desafios deste nosso desvairado mundo contemporâneo. (BRASIL, 2009)

Segundo o Ministério de Educação (2009) diz "é insubstituível o papel da família com a escola, pois neste sentido, a relação Escola X Família é imprescindível à melhoria dos índices da qualidade da educação. A família como espaço de construção da identidade dos cidadãos firmando parceria com a escola para juntas promoverem o desenvolvimento pleno da criança e do adolescente, é através dessa participação que se desenvolve a consciência social crítica e também o sentido da cidadania para que juntos – Família X Escola – possam fazer da escola um espaço democrático". E interligando isso com o tema do artigo que mostro que cada vez mais precisamos da família caminhando junto com a escola para o melhor desenvolvimento geral do seu filho e assim obter um ótimo treinamento do controle do esfíncter sem ocasionar nenhuma lesão no seu organismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A autora desse trabalho teve como objetivo realizar um estudo sobre controle esfincteriano e como saber se a criança está no momento certo para desfraldar. As pesquisas foram numerosas e intensas, porém com poucas descobertas por não ser um tema amplo e poucos autores falam sobre ele.

Esse estudo deixou claro que o desfralde não tem idade certa e que cada um tem seu tempo, que os pais e profissionais da educação têm que saber entender o tempo apropriado para cada criança e observar quando ela mostra que está apta a começar o controle esfincteriano, o que evidenciou que a hipótese da pesquisa foi confirmada.

O controle esfincteriano não é apenas um desfralde. Ele trabalha fatores psicológicos, fisiológicos e socioculturais, portanto tem que ser respeitado e feito com calma e atenção para que nada dê errado e que as crianças não se sintam ameaçadas, além de terem o prazer de tirar a fralda. O desfralde tem que ser realizado com cautela, sem agressões. Este processo é demorado e requer calma, atenção, tempo e carinho, para que tudo ocorra bem sem acarretar problemas futuros.

Na última parte do trabalho foi abordada a relação família x escola, assim como sua importância em todos os momentos da escola não só no desfralde, mesmo sendo também um momento muito importante, pois se a família não estiver trabalhando por igual, juntamente com a escola, a criança fica confusa e recebendo várias informações diferentes, ou até mesmo quando a família não tira a fralda em casa e na escola tem que tirar e mesmo assim a família cobra da escola querendo saber o porquê de tantos escapes e roupas sujas. Eles criam uma expectativa sem acompanhar e ajudar esse processo de desfralde, que é tão importante na infância, achando que o trabalho é só do educador que o acompanha, mas mal sabe a família o mal que está fazendo para a criança, pois um desfralde mal feito pode acarretar em problemas de saúde, como infecção urinária, enurese, disfunção miccional, constipação e encoprese.

REFERÊNCIAS

ARANTES, June. **Constipação intestinal infantil – Intestino preso.** Disponível em: http://conversasobrefilhos.com.br/constipacao-intestinal--infantil-intestino preso/2016. Acessado em: 18/09/2017

BAUER, Atala A. **Bladder dysfunction, Pediatric Nephrology / Tirar a Fralda sem choro e sem trauma.** Traduzido por Ed. Ground, p. 913-931. São Paulo,1998. IN: Jakult MW, Lerman SE. Enuresis. Ped Clin North Am. 2001. p. 1461-1488

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9.394/96**. Disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/educacao-infantil. Acessado em: 12/11/2017.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Projeto família x escola: Uma relação necessária**. 2009. Disponível em: http://mse.mec.gov.br/ Acessado em: 12/11/2017

CAMPBELL, WA. **Enuresis and childhood voiding dysfunctions**. In: Retik AB, Cukier J, editors. Pediatric Urology. Baltimore: Williams & Wilkins; 1987. p. 240-252

COOPER, Roberto. **Quando e como desfraldar?** 2012. Disponível em: https://robertocooper.com/2012/06/26/quando-e-como-desfraldar. Acessado em: 12/11/2017

EMERICH, Deisy; SOUSA, Carolina; SILVARES, Edwiges. **Estratégias de enfrentamento parental e perfil clínico e sociodemográfico de crianças e adolescentes com enurese**. Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano, p. 240-250. São Paulo, 2011.

ESCOBAR, Ana. **Boas-vindas Bebê - Dos dois aos cinco anos de idade.** Ed. Principium, São Paulo. Vol. 3, p. 60-70 .2015.

FONSECA, Eliane; MONTEIRO, Lucia M. **Diagnóstico clínico de disfunção miccional em crianças e adolescentes enuréticos**. Jornal de Pediatria, p.147-153. Porto Alegre, 2004.

FONSECA, Eliane Maria Garcez. **Retirada da fralda e dificuldades na aquisição da continência.** Jornal de Pediatria, p. 281-282. Porto Alegre, 2008.

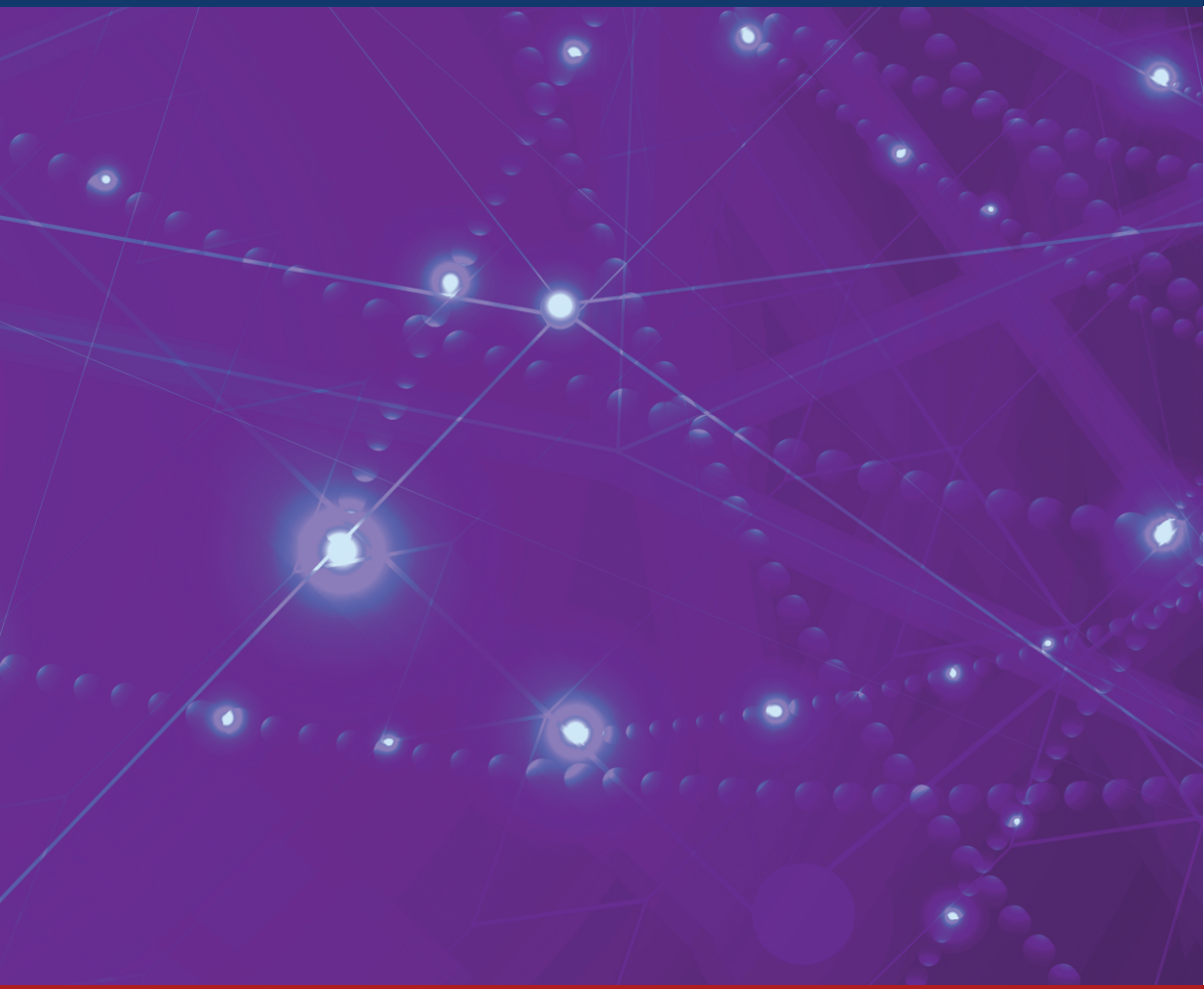
GARCIA, Zioneth. **Educação positiva da teoria à prática.** Blog Mães com Ciência: https://maescomciencia.com. Acesso em: 17/09/2017.

JUC, Rodrigo Ungari; COLOMBARI, Eduardo; SATO, Monica Akemi. **Importância do sistema nervoso no controle da micção e armazenamento urinário.** Arquivos Brasileiros de Ciências da Saúde, v.36, n.1, p. 55-60. Santo André, 2011.

MOTA, Denise Marques; BARROS, Aluisio Jardim. **Treinamento esfincteriano: métodos, expectativas dos pais e morbidades associadas.** Jornal de Pediatria, p. 9-17. Porto Alegre 2008.

_____. Aquisição do controle esfincteriano em uma coorte de nascimentos: situação aos 2 anos de idade. Jornal de Pediatria, p. 248-252. Porto Alegre 2008.

FACULDADE INTERNACIONAL SIGNORELLI



FACULDADE INTERNACIONAL SIGNORELLI
Rua Araguaia, 3 - Freguesia - Jacarepaguá
CEP: 22745-270 - Rio de Janeiro - RJ - Tel: (21) 3312-3012
www.faculdade.signorelli.edu.br

ISBN 978-85-525-0126-8
9 788552 501268