



Ed. 9 | MARÇO/2022





INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC

Ed. 9 | MARÇO/2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Biblioteca da EDITORA INTEGRALIZE, (SC) Brasil

International Integralize Scientific. 9ª ed. Março/2022. Florianópolis - SC

Periodicidade Mensal

Texto predominantemente em português, parcialmente em inglês e espanhol.

ISSN/2675-5203

1 - Ciências da Administração

2 - Ciências Biológicas

3 - Ciências da Saúde

4 - Ciências Exatas e da Terra

5 - Ciências Humanas/ Educação

6 - Ciências Sociais Aplicadas

8 – Ciências Jurídicas

7 - Linguística, Letras e Arte

9 – Tecnologia

10 – Ciências da Religião /Teologia

**Dados Internacionais de
Catalogação na Publicação (CIP)
Biblioteca da Editora Integralize - SC – Brasil**

Revista Científica da EDITORA INTEGRALIZE- Ed.9, n.01,
Março/2022. Florianópolis-SC

PERIODICIDADE MENSAL

Texto predominantemente em Português,
parcialmente em inglês e espanhol.

ISSN/2675-5203

1. Ciências da Administração
2. Ciências Biológicas
3. Ciências da Saúde
4. Ciências Exatas e da Terra
5. Ciências Humanas / Educação
6. Ciências Sociais Aplicadas
7. Ciências Jurídicas
8. Linguística, Letras e Arte
9. Tecnologia
10. Ciências da Religião / Teologia

EXPEDIENTE

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC

ISSN/2675-5203

É uma publicação mensal, editada pela
EDITORIA NTEGRALIZE | Florianópolis - SC

Florianópolis-SC

Rodovia SC 401, Bairro Saco Grande, CEP 88032-005.

Contato: (48) 99175-3510

<https://www.integralize.online>

Diretor Geral

Luan Trindade

Editora-Chefe

Vanessa Sales

Diretor Financeiro

Bruno Garcia Gonçalves

Editor

Dr. Diogo de Souza dos Santos

Diretora Administrativa

Vanessa Sales

Bibliotecária

Rosangela da Silva Santos Soares

Diagramação

Balbino Júnior

Revisores

Francisco Rogério Gomes da Silva

Conselho Editorial

Marcos Ferreira

Rosangela da Silva Santos Soares

Permitida a reprodução de pequenas partes dos artigos, desde que citada a fonte.



**INTERNATIONAL
INTEGRALIZE
SCIENTIFIC**

***INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC
ISSN / 2675-5203***

É uma publicação mensal editada pela
EDITORA INTEGRALIZE.

Florianópolis – SC
Rodovia SC 401, 4150, bairro Saco Grande, CEP 88032-005
Contato (48) 4042 1042
<https://www.integralize.online/acervodigital>

EDITORA-CHEFE

Dra. Vanessa Sales

Os conceitos emitidos nos artigos são de
responsabilidade exclusiva de seus Autores.



Ed. 9 | MARÇO/2022

CIÊNCIAS HUMANAS E EDUCAÇÃO

HUMAN SCIENCES
AND EDUCATION

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC
ISSN/2675-520

SUMÁRIO – CIÊNCIAS HUMANAS

ABORDAGENS SOBRE A ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA ATUALIDADE. Autor: Benedito Cesar Silva.....	09
APPROACHES ABOUT PEDAGOGICAL GUIDANCE IN PRESENT	
ENFOQUES DE LA ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA ACTUAL	
AUTISMO: DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E OS DESAFIOS PSICOPEDAGÓGICOS ENCONTRADOS. Autor: José Agnaldo Freire dos Santos.....	19
AUTISM: LEARNING DIFFICULTIES AND THE PSYCHOPEDAGOGICAL CHALLENGES FOUND	
AUTISMO: DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y LOS RETOS PSICOPEDAGÓGICOS ENCONTRADOS	
A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. Autor: Benedito César Silva.....	26
PEDAGOGICAL COORDINATION AND THE COMMON NATIONAL CURRICULUM BASE	
COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y BASE CURRICULAR NACIONAL COMÚN	
A AÇÃO PEDAGÓGICA TRANSDISCIPLINAR NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL. Autora: Janete Valentim Costa.....	32
TRANSDISCIPLINARY PEDAGOGICAL ACTION IN PORTUGUESE LANGUAGE AND MATHEMATICS EDUCATION IN THE 5TH YEAR OF ELEMENTARY SCHOOL	
ACCIÓN PEDAGÓGICA TRANSDISCIPLINARIA EN LA EDUCACIÓN EN LENGUA PORTUGUESA Y MATEMÁTICAS EN EL 5º AÑO DE LA ESCUELA PRIMARIA	
A ESCRITA ESPONTÂNEA NA ALFABETIZAÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR. Autora: Janete Valentim Costa.....	48
SPONTANEOUS WRITING IN LITERACY AND THE TEACHER'S ROLE AS MEDIATOR	
LA ESCRITURA ESPONTÁNEA EN LA ALFABETIZACIÓN Y EL PAPEL DEL DOCENTE COMO MEDIADOR	
A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS NA INTERAÇÃO COM O CONHECIMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Autoras: Geovânia Ferreira; Livia Ferreira dos Santos.....	56
Orientador: Prof. Dr. Hélio Sales Rios.	
THE IMPORTANCE OF PLAY ACTIVITIES IN THE INTERACTION WITH PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN CHILD EDUCATION	
LA IMPORTANCIA DE LAS ACTIVIDADES LÚDICAS EN LA INTERACCIÓN CON LOS CONOCIMIENTOS PEDAGÓGICOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL	
A INCLUSÃO E PRECONCEITOS COM PESSOAS AUTISTAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO. Autor: José Agnaldo Freire dos Santos	78
INCLUSION AND PREJUDICE WITH AUTISTIC PEOPLE IN THE SCOPE OF EDUCATION AND WORK	
INCLUSIÓN Y PREJUICIO CON PERSONAS AUTISTAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO Y LABORAL	
CONTEXTUALIZAÇÃO DA MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES. Autores: João Paulo da Luz Rosa e Samuel de Oliveira Nicolau.....	86
CONTEXTUALIZATION OF MATHEMATICS IN HIGH SCHOOL: CHALLENGES AND POSSIBILITIES	
CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS MATEMÁTICAS EN LA ESCUELA SECUNDARIA: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES	
EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD): PERSPECTIVA PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM NO CENÁRIO ATUAL: Autores: Francinete Pessoa Nogueira, Renata Peres de Oliveira e Rosa Mery Oliveira e Oliveira.....	93
DISTANCE EDUCATION (EAD): PERSPECTIVE FOR TEACHING AND LEARNING IN THE CURRENT SCENARIO	

EDUCACIÓN A DISTANCIA (EAD): PERSPECTIVA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL ESCENARIO ACTUAL

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO E A INSERÇÃO DO ALUNO COM DISLEXIA Autora: Ana Lúcia Sobrinho Rudakoff.....107

THE ROLE OF THE PSYCHOPEDAGOGUE AND THE INSERTION OF THE STUDENT WITH DYSLEXIA

EL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO Y LA INSERCIÓN DEL ALUMNO CON DISLEXIA

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE: ABORDAGENS E PERSPECTIVAS. Autor: Benedito Cesar Silva.....116

THE ROLE OF THE PEDAGOGICAL COORDINATOR TODAY: APPROACHES AND PERSPECTIVES

EL PAPEL DEL COORDINADOR PEDAGÓGICO HOY: ENFOQUES Y PERSPECTIVAS

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NO PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN NA EDUCAÇÃO INFANTIL. Autora: Ana Lúcia Sobrinho Rudakoff121

THE ROLE OF THE PSYCHOPEDAGOGIST IN THE PROCESS OF INCLUDING CHILDREN WITH DOWN SYNDROME IN EARLY CHILD EDUCATION

EL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NO PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA. Autora: Ana Lúcia Sobrinho Rudakoff129

THE ROLE OF THE PSYCHOPEDAGOGIST IN THE PROCESS OF INCLUDING CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

EL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN DE NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

PSICOLOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA. Autor: José Elinaldo Silva Santos.....137

PSYCHOLOGY AND ITS CONTRIBUTIONS IN PANDEMIC TIMES

LA PSICOLOGÍA Y SUS APORTES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

ABORDAGENS SOBRE A ORIENTAÇÃO PEDAGÓGICA NA ATUALIDADE
APPROACHES ABOUT PEDAGOGICAL GUIDANCE IN PRESENT

ENFOQUES DE LA ORIENTACIÓN PEDAGÓGICA ACTUAL

Benedito Cesar Silva
bcesarsilva@yahoo.com.br

SILVA, Benedito Cesar. **Abordagens sobre a orientação pedagógica na atualidade.** Revista International Integralize Scientific. Ed. 09, n.1, p. 08-19, março/2022, ISSN/2675-5203.

RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo estudar e expor a importância e contribuição que a orientação escolar possui no ambiente escolar. O trabalho é composto de pesquisa bibliográfica exploratória, com pesquisa e estudos apoiados em práticas e exposições de longa data, por meio dos quais foi possível identificar a relevância do profissional de orientação pedagógica no seio escolar, atuando na articulação, promoção, prevenção, orientação, interação e intervenção do aluno, do professor e da família dentro do processo de aprendizagem e ensino no contexto escolar e familiar.

Palavras-chave: Orientação. Pedagógica. Contexto. Escolar. Aprendizagem.

ABSTRACT

The present paper aims to study and expose the importance and contribution that pedagogical guidance has in the school environment. The work is composed of exploratory bibliographic research, with research and studies supported by long-standing practices and exhibitions, through which it was possible to identify the relevance of the pedagogical guidance professional within the school, acting in the articulation, promotion, prevention, orientation, student, teacher and family interaction and intervention within the learning and teaching process in the school and family context.

Keywords: Pedagogical. Guidance. School. Context. Learning.

ABSTRACTO

El presente trabajo tiene como objetivo estudiar y exponer la importancia y aporte que tiene la orientación escolar en el ámbito escolar. El trabajo se compone de una investigación bibliográfica exploratoria, con investigaciones y estudios sustentados en prácticas y exposiciones de larga data, a través de las cuales fue posible identificar la relevancia del profesional de la orientación pedagógica dentro de la escuela, actuando en la articulación, promoción, prevención, orientación, interacción e intervención del alumno, docente y familia en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto escolar y familiar.

Palabras clave: Orientación. Pedagógico. Contexto. Colegio. Aprendiendo.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho possui como foco central estudar e expor a relevância do papel do profissional orientador pedagógico no ambiente escolar, quanto à reflexão do trabalho desenvolvido por este na formação do aluno, professor e família.

No cenário onde se demonstra diariamente a importância do âmbito escolar para a formação do ser humano, o orientador integra o processo da aprendizagem atuando com educadores, psicólogos, pais e alunos.

O interesse pelo tema se dá pela necessidade de compreender o papel e a relevância do orientador na comunidade escolar e descobrir como se dá seu trabalho com o educando, familiares, professores e gestores, considerando também que a Lei Federal das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a LDB de 1996, coloca a função do orientador como uma opção na equipe da gestão escolar.

Portanto, o orientador é peça fundamental na qualidade da educação, sob o qual se pode questionar: qual o papel deste profissional na atualidade?

Sabendo-se que a escola depende dos profissionais que ali trabalham e que o orientador educacional pode contribuir com as suas questões do dia a dia, a pesquisa buscou também identificar quem realiza este papel do orientador na falta do cargo destinado a este profissional, pois diante das atuais circunstâncias que se encontra nossa sociedade, é imprescindível que para obter êxito na educação, haja o empenho de todos, educandos, familiares, gestores e professores, buscando ações e soluções para o desenvolvimento pleno do processo ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, o orientador pedagógico possibilita a aplicação do conhecimento na busca de compreender e solucionar os problemas de aprendizagem, contribuindo na construção do pensar e fazer da escola.

DO DIREITO À EDUCAÇÃO

Todos os documentos normativos instituídos no país vêm sendo objeto de atualizações constantes e permanentes, visando garantir a melhor política pública de fomento à educação no âmbito nacional.

O processo de construção é marcado por ações múltiplas do poder público e sociedade, e assim não demonstra avanço significativo em searas que se fazem necessárias de um olhar adequado às complexidades da vivência humana.

Por isso, é necessária uma formação específica e continuada, tratando a interdisciplinaridade existente na vida diária da pessoa, preparando a criança para a vida social de dificuldades e alegrias.

A escola, também como ambiente de socialização, requer preparação e formação para lidar com todas as questões pessoais, proporcionando o desenvolvimento do indivíduo de maneira positiva, sendo função do professor mediar discussões pertinentes ao tema.

Para isso é necessário inicialmente o interesse por parte do poder público em fomentar o conhecimento e a discussão, após o interesse da sociedade e da equipe pedagógica para buscar formação e desenvolver metodologias para trabalhar com os alunos a devida aproximação do mundo e das vivências das pessoas.

Além disso, é de suma importância que as políticas públicas sejam efetivadas de forma eficaz buscando atender os princípios de cidadania e educação.

Assim, a ação pedagógica se entrelaça entre o educar e o cuidar em que, com o passar dos anos, um foi ganhando mais espaço que o outro, porém ainda é complexo perceber onde ambos começam e onde terminam no cotidiano escolar.

Com a legislação a criança de zero a seis anos ganhou reconhecimento como sujeito de direitos à educação, uma nova pedagogia começa a surgir nas instituições e novas leis foram implementadas, com o objetivo de realizar um novo conceito nas instituições com práticas diferenciadas das tradicionais.

A Constituição de 1988 foi um marco para a educação e alavancou a discussão sobre a definição de um novo caráter para as instituições de ensino infantil. Até se chegar ao novo caráter dessas instituições, percorreu-se um grande caminho no qual surgiram muitos documentos que modificaram significativamente o olhar para a criança, principalmente no âmbito educacional.

Os documentos de política educacional que impulsionaram uma educação infantil de qualidade e que serviram de base para muitas discussões no âmbito do atendimento e do direcionamento das instituições são: Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069/90); Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96); Plano Nacional de Educação (1998); Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Parecer CNE/CEB nº 022/98).

A aprendizagem deve partir de uma proposta pedagógica, que tenha como princípio o respeito ao contexto social ao qual a criança e jovem vivem, bem como, valorizando o saber, o conhecimento que elas trazem para a escola.

Nesse sentido, buscar vivenciar e propiciar que a criança apreenda além dos conhecimentos básicos, também o lúdico, permite o desenvolvimento de outras áreas da pessoa, como a acolhida, reflexão, conversação, alegria, entusiasmo, prazer e descontração.

GESTÃO DEMOCRÁTICA E O PAPEL DO GESTOR

O processo de democratização do ensino no Brasil e a gestão democrática enquanto instrumento de ampliação da qualidade da educação oferecida nas escolas públicas teve como cenário o movimento constituinte. A Constituição Federal de 1988 define a Gestão Democrática na forma da lei e institui essa forma de gerir o ensino público no Brasil. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96 reforça esse modelo de gestão escolar participativa e estabelece que o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola seja elaborado de forma coletiva.

A gestão democrática se apresenta como substituta do autoritarismo administrativo empregado nas escolas públicas por décadas e se tornou assunto frequente de reflexões e debates, tendo um desafio que se apresenta para uma prática que integre de maneira democrática e participativa os diversos fazeres da escola é ainda grande.

Como líder, o gestor é a pedra fundamental do trabalho coletivo. É o gestor o articulador do diálogo entre a direção da escola e os outros segmentos nela presentes rompendo dessa forma as relações de poder autoritário, conduzindo o trabalho escolar a um processo mais democrático.

É inegável que a gestão, em todos os campos da atividade humana, tem desempenhado um papel cada vez mais relevante e, ao mesmo tempo, mais discutido e contraditório na sociedade em grandes crises econômica, moral e de confiança social nos gestores e políticos das nações. Desse modo, as políticas públicas educacionais passaram a destacar a figura do gestor da escola básica, dos sistemas e redes de ensino, como um elemento chave para a melhoria da qualidade da educação em todo o mundo.

Os gestores escolares são representados por orientadores, coordenadores, vice-diretores e diretores, estes são os responsáveis pela gestão educacional, sendo a gestão educacional o mecanismo de tomada de decisões que apresenta como finalidade o alcance dos objetivos das instituições de ensino.

DO PAPEL DO ORIENTADOR PEDAGÓGICO

Como visto acima, foi a partir de 1988, com a promulgação da Constituição Federal da República, que foi criada a Base Nacional Comum Curricular, bem como previstos e garantidos os direitos à educação, à cidadania e à dignidade da pessoa humana.

Alguns anos depois a BNCC foi prescrita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9394/96, sendo a legislação responsável por estabelecer as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional.

Dentro do aprendizado escolar, destaca-se o papel do orientador pedagógico, como profissional que dá enfoque aos aspectos sociológicos, aos objetivos, a prática efetivada de orientação, a aplicação da lei e a aprendizagem dos alunos.

Com o orientador pedagógico tem-se uma individualização para o alcance efetivo do processo de aprendizagem.

O conceito de Orientação Educacional abrange diferentes significados que acompanham sua trajetória histórica, principalmente na realidade brasileira.

Sob a influência de novas abordagens educacionais pode-se traçar um novo paradigma para a Orientação Educacional, não mais alicerçada no perfil da ajuda ao aluno em uma dimensão psicológica, mas sim no perfil de colaborar com esse mesmo aluno na formação de cidadania.

Nesta linha, o trabalho do orientador tem uma conotação de pluralidade de objetivos, que envolve além dos aspectos pessoais do aluno, os aspectos políticos e sociais do cidadão.

O orientador deve compreender e auxiliar o aluno inserido no seu próprio contexto com sua cultura e seus próprios valores.

O planejamento da orientação educacional fixa uma política que define ideias a serem concretizadas, a partir da identificação de interesses de desenvolvimento.

Os problemas relacionados à convivência e organização social são problemas pertinentes à coletividade cujas soluções devem ser buscadas em conjunto, levando em conta os interesses comuns de todos os envolvidos.

Esse referencial entende a educação como ação política, isso é como ação que afeta a vida de pessoas e da sociedade, como ação que demanda o envolvimento de seus membros na reflexão e ação a respeito do seu destino.

Conforme Pascoal, Honorato e Albuquerque (2008), o orientador educacional deve atender os alunos em suas necessidades, não se restringindo apenas aos problemas disciplinares.

Assim, é importante que o orientador trabalhe problemas atuais para que, por meio destes, desenvolva a consciência crítica do aluno. Como o mesmo faz parte da gestão escolar, cabe a ele participar da construção coletiva que favorece o bom desenvolvimento do trabalho pedagógico, participando dos momentos coletivos da instituição.

Está a cargo do orientador, também, fazer um elo entre a situação escolar e a família, contribuindo para que os alunos aprendam significativamente, traçando metas, junto à família. Só assim o espaço escolar tornar-se-á favorável aos mesmos.

Ainda, é papel do orientador também propiciar debates sobre temas relevantes no cotidiano dos alunos, professores e pais, com o objetivo de elevar o nível de cultura da comunidade em que estão inseridos. Quanto à sociedade, este profissional pode discutir com os alunos os assuntos comentados pela mídia, pois estes são importantes para o currículo.

Pascoal, Honorato e Albuquerque (2008) colocam em relevo que o exercício deste profissional precisa estar revestido de sentido ético profissional, pois o mesmo está em contato com informações particulares dos alunos e da escola, cujo sigilo deve ser mantido.

As informações sobre os alunos, funcionários e comunidade não devem ser alvo de comentários com outras pessoas. Tal cuidado é de suma importância para que se estabeleça uma

relação eficiente de ajuda e de confiança. Ressalta também que não deve haver diferença em sua conduta ao interagir com pessoas de diferentes faixas etárias e nível sócio-econômico-cultural.

Nesse sentido, a orientação, hoje, para Grispun (2006):

Além de ajudar os professores em relação ao processo de construção de conhecimentos e saberes, possui como preocupação maior o aluno. Sendo assim, não se restringe ao campo do saber, mas também com os problemas vivenciados fora da escola, na família, em casa e na sociedade.

Analisa-se que atualmente vive-se um quadro bastante diversificado, na economia, na política e na cultura. Tal diversidade reflete, no campo educacional, social e na saúde, as mudanças impulsionadas pela rápida evolução tecnológica em curto espaço de tempo.

Nesse contexto, a escola deve assumir o compromisso de preparar o aluno para as transformações do mundo vivido. Não pode estar preocupada apenas em ensinar os alunos, mas, sobretudo em promover o desenvolvimento de valores e atitudes por parte deste, a fim de contribuir para a construção de uma sociedade inclusiva, solidária e participativa.

A orientação educacional é colocada em relevo atualmente. Assim, para Grispun (2006):

A orientação educacional tem papel importante, pois auxilia: a conceber a educação enquanto prática social, formular um projeto político pedagógico que reflita os objetivos da escola e os interesses dos alunos, além de contribuir para o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, dentre tantos outros aspectos, como: autonomia, participação, responsabilidade, reflexão e solidariedade.

Para se construir uma escola autônoma, precisa-se de profissionais com objetivos definidos, requerendo deles uma liderança centrada na competência.

A educação é um processo contínuo que envolve coordenação e orientação da prática educacional de forma coletiva, a qual não se desenvolve de forma linear no contexto histórico, mas que se modifica a todo instante.

A escola tem o desafio de possibilitar aos estudantes a apropriação do saber produzido e acumulado pela sociedade e o compromisso de contribuir na formação de cidadãos críticos, autônomos e participativos, com capacidade de atuar com competência e responsabilidade na sociedade em que vivem, transformando-a.

A escola tem o compromisso de contribuir para a apropriação crítica do conhecimento e o desenvolvimento do estudante em todas as potencialidades buscando inclusive e principalmente auxiliar nos aspectos em que apresentam dificuldades.

Atualmente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº. 9394/96, requer a formação de profissionais da educação com novas competências. Segundo essas reformulações, o orientador, além de ser professor, necessita ser habilitado em Pedagogia ou com formação pedagógico-didática específica de orientadores pedagógicos, sendo especialista da educação. Ou seja, é o profissional que atua em vários contextos e situações referentes à prática pedagógica educativa, a qual precisa ser colaborativa e participativa, adequada às funções da escola para se constituir

num trabalho interativo entre professores, estudantes, pais e comunidade escolar baseado na ética e no diálogo, respeitando diversidade a social e cultural.

Na escola, o orientador é um dos profissionais da equipe de gestão, que trabalha diretamente com os estudantes, ajudando-os em seu desenvolvimento pessoal em parceria com os professores, para que se possa compreender o comportamento dos estudantes e agir de maneira adequada com relação a estes comportamentos. Também, tem como função ajudar na organização e desenvolvimento do projeto político pedagógico com os estudantes e comunidade, orientando, ouvindo e dialogando com pais e responsáveis.

Assim, cabe a este, no ambiente escolar realizar a mediação, ser um dinamizador que procura desenvolver seu trabalho de forma dialética e não fragmentada, com ações voltadas para potencializar a função da escola, enquanto instituição com base no projeto político pedagógico, e com intervenções em especial voltadas aos estudantes, os protagonistas do processo de ensino e aprendizagem e a razão de ser da escola.

Nos dias atuais, um grande desafio é trazer para dentro da escola e inserir no debate educacional a família. Fazer com que os pais ou responsáveis estejam inseridos de forma ativa e participativa nesse meio, contribuindo para o aprendizado do seu filho, tem se tornado uma tarefa de proporções gigantescas em diversos contextos.

A aprendizagem tem sido tratada como sendo a base na vida do ser humano e quanto mais presente neste processo a família estiver, melhores serão os resultados obtidos e mais consistentes serão as referências dos estudantes.

Porém, para que isso aconteça é necessário que a escola e a família tenham clareza acerca de seus papéis no processo de ensino e aprendizagem, a fim de que não ocorra a inversão de papéis e a confusão de atribuições.

Dito isso, é importante que o Orientador Educacional construa um elo entre a escola e a família, sempre ouvindo o que a família tem a dizer, fazendo com que ela se sinta acolhida e compreendida, que ela possa participar das decisões da escola, e assim, partindo da realidade dos estudantes, planejar suas intervenções de forma adequada para cada situação, levando em consideração que nenhuma família é igual à outra.

Neste sentido, a escola precisa favorecer um ambiente acolhedor, trabalhar com metodologias que chamem a atenção dos estudantes, e para isso é preciso estar inserido nesse grupo, buscando conhecê-los melhor e, dessa maneira, saber o que lhes chama atenção, o que é do seu interesse, conversando, trocando ideias, para assim, poder orientá-los de forma clara e coerente. Isso faz com que os próprios estudantes se sintam à vontade e motivados para esclarecerem as suas dúvidas, estando inseridos nesse grupo e conhecendo esse público podem ser planejadas intervenções específicas, buscando prepará-los, para a vida cidadã em sua plenitude.

A Orientação Educacional deve estar ligada aos acontecimentos com relação ao estudante, tanto do cotidiano da escola quanto da família, visto que ambos influenciam no processo de ensino e aprendizagem. Para conseguir ter uma visão mais abrangente e a percepção do que acontece no dia a dia dos estudantes, o orientador educacional, precisa como tratado em outras partes do texto, investigar todo o contexto de inserção do estudante. Essa premissa é de extrema importância, pois se sabe que ocorre uma espécie de variação comportamental do estudante nos determinados espaços frequentados pelo mesmo. Em outras palavras: o comportamento de casa e da escola difere, e, em alguns casos, diferem significativamente.

Porém, é sabido que nem sempre acontece dessa forma, muito em conta pelo abandono que a família, num contexto geral (comparado a outros tempos), empregou à escola e à educação escolar de seus filhos.

A Orientação Educacional tem como função ainda, estabelecer assistência pedagógica didática aos professores para obter-se um ensino de qualidade, auxiliando-os a compreender e administrar situações de aprendizagem, monitorando a prática pedagógica através da reflexão e investigação.

O educador e o orientador possuem remuneração semelhante, apesar de diferenças na atuação, ou seja, o educador, profissional de sala de aula está voltado para o processo de ensino e aprendizagem na especificidade de sua área de conhecimento, já o orientador não tem currículo a seguir, mas seu compromisso é com a formação permanente no que diz respeito aos valores, atitudes, emoções e sentimentos, sempre discutindo, analisando, criticando, mediando e orientando.

Nesse sentido, exerce a função de refletir sobre o cotidiano procurando desvelar, analisar, relacionar, discutir, compreender e visualizar a realidade apresentada pelo cotidiano escolar.

No exercício de sua função, a arte de ouvir e de saber agir para melhor se disponibilizar para o outro e para a escola, torna-se indispensável.

Para compreender as atividades desenvolvidas pelos Orientadores, tem-se que deter os diferentes períodos em que a Orientação foi desenvolvida e o que dela se esperava.

Em geral, interpreta-se que inicialmente houve uma fase romântica que achava que a Orientação por si resolveria todos os problemas dos alunos e também os que envolvem direta ou indiretamente os alunos.

Nesta fase o ajustamento era a palavra-chave, e havia um "modelo" de aluno, de filho, de irmão, de colega, etc. que deveria ser atingido e conquistado. Outra fase, que poderia ser chamada de objetiva, foi aquela voltada para a Orientação como sendo prestadora de serviços de várias ordens, que não permitiria que os alunos incorrerem em problemas.

A Orientação estaria sempre atenta, vigilante, esclarecendo objetivamente as situações de emergências para que não ocorressem mais. Na realidade, a objetividade procurava esclarecer, mostrar de forma bem transparente a necessidade de dominar determinados conceitos, normas, padrões, para que não houvesse "problemas" ou desacertos, posteriormente.

A Orientação Educacional era preventiva, isto é, ela se adiantava em todas as circunstâncias para que não se instalassem os conflitos. Hoje se vive a fase crítica, em que se procura ajudar o aluno como um todo, com seus problemas e o significado dos mesmos junto ao seu momento histórico.

A Orientação está do lado do aluno fazendo-o compreender que naquele momento assinalado ele também está vivendo a sua própria história de vida. Esta trajetória será apresentada em períodos que assumem determinadas características que são aqui identificadas mais dentro de um critério didático para sua interpretação.

Ao identificar esses períodos vê-se como fio condutor dos mesmos a história da educação brasileira, em especial a legislação que a configura e onde, explícita ou implicitamente, aparece a Orientação Educacional.

De todos os profissionais da escola, talvez o Orientador tenha sido o mais profundamente atingido pelas críticas. Diante disso, alguns assumiram culpas e abandonaram

o que faziam até então e abraçaram o conhecimento novo sem uma análise profunda que lhes permitissem uma compreensão maior das implicações desses conhecimentos para o seu trabalho.

Outros, perplexos, perderam a suas referências, afinal tudo aquilo que se fazia com Orientação Educacional era considerado parte de um plano perverso de reprodução do status quo e era agora denunciado.

Houve quem, por razões diversas, não levasse muito a sério as denúncias e continuasse a sua prática nas escolas, como se a sociedade não tivesse mudado, a escola fosse a mesma da década de 70 e o aluno tivesse as mesmas necessidades.

O que os novos textos revelaram era o sentido político-social da educação e a necessidade de uma ação orientada em função de objetivos. Foi possível, então, compreender que essa ação pode se dar no sentido da libertação do homem ou da dominação, pois, afinal, essas duas tendências estão fora e dentro da escola. Seguiu em uma direção ou na outra requer uma reflexão profunda do educador sobre homem, mundo, sociedade e valores que fundamentam as suas decisões, o que se quer e como viabilizar o que se deseja.

Essa reflexão deve ser profunda e ter como ponto de partida e ponto de chegada à própria ação dos profissionais. Trata-se de uma reflexão sobre os problemas do cotidiano, buscando as suas relações com o contexto, bem como as possíveis soluções.

Como se percebe, ontem, como hoje, é a Filosofia que está fundamentando a prática da Orientação. Revendo um passado não muito distante, verifica-se que a Psicologia teve um lugar de destaque na prática do Orientador Educacional, embora a Filosofia, a Sociologia e a História da Educação também fizessem parte da formação desse profissional.

As mudanças na sociedade e seus reflexos no interior da escola, assim como a compreensão cada vez maior por parte dos educadores de que a educação é uma prática político-social e necessária apontaram para a importância de se rever a função da escola.

Além disso, é necessário definir a prática dos diferentes profissionais que nela atuam e consequentemente, com os conteúdos que fundamentam a prática.

Conforme cita CONEDU (2019):

O orientador pedagógico pode contribuir na formação do aluno em sala de aula, discutindo a gestão dos conflitos em geral do cotidiano que afetam a qualidade da aprendizagem, assim como também as relações sociais vividas na escola. Nesse ponto de vista, a gestão democrática deverá direcionar-se ao planejamento participativo, voltado para o bem comum e coletivo. Deixar de ser uma gestão burocrática, na qual o papel do orientador seja tão isolado quanto o do supervisor, o que parece não fazer parte de um mesmo perfil, às vezes cada um não consegue se entender por ver sua função ou cargo como mais importante que o outro. A função do Orientador Educacional foi sendo ampliada, pois à medida que ela ajuda a educação, auxilia também a responder aos reclamos da sociedade atual, procurando constantes valores pelos jovens, conflitos de gerações, transferências da responsabilidade da família para escola, exigências que o aluno reclama no atendimento de suas potencialidades e no ajuste sócio emocional, o que notamos é que, o processo de orientação sempre manteve estreitas relações com as tentativas pedagógicas. Nesse sentido, o orientador pedagógico vive uma fase

considerada crítica e que se configura como profissional necessário dentro da escola para mobilizar os que nela atuam para a formação do cidadão. A escola e o orientador pedagógico, nessa perspectiva, constituem-se importantes elementos e/ou ferramenta de mediação do ensino- aprendizagem do aluno e de sua formação como um todo. Em suma, é importante pensarmos na construção de um relacionamento entre escola família onde priorizem a prática democrática, valorizando o respeito como parte de destaque da afinidade, no intuito de promovermos um ambiente harmonioso em que seja possível selar um elo de amizade e confiança e que se propague para o interior da unidade escolar, influenciando diretamente os atores principais do processo de ensino-aprendizagem, os alunos.

Lembrando que o diálogo, a troca de ideias, a cooperação e o auxílio mútuo deve ser constante e de acordo com os princípios éticos.

Então, o coordenador pedagógico é o profissional que, na falta do orientador e do supervisor, assume estas duas funções, desenvolvendo seu trabalho em relação aos professores, alunos, e a tudo que está a cargo destes profissionais.

Desta forma, afirma-se que o orientador deve trabalhar junto com os outros profissionais da escola, em um projeto coletivo, pensando na formação de um homem coletivo, pensando em todas as relações existentes no processo de aprendizagem, dentro e fora da escola, e pensando em como trabalhar em prol de uma educação transformadora, preocupando-se com a evasão escolar e a repetência e também com os recursos físicos e materiais disponíveis. Sua atuação deve estar envolvida com toda a comunidade escolar, desde a direção até a família do educando, atuando em conjunto com estes sujeitos.

Participando do planejamento e da caracterização da escola e da comunidade o orientador deve contribuir para as decisões que se referem ao processo educativo, dentre estas decisões estão o currículo da escola, inclusão de disciplinas optativas e atividades extraclasses, distribuição das séries no prédio escolar, problemática das disciplinas, código disciplinar, critérios de avaliação, promoção e de atribuição de notas ou conceitos, cronogramas de atividades, visando um melhor atendimento à educação integral do aluno.

Em relação ao trabalho do orientador educacional com os alunos, como descrito anteriormente o campo de atuação do orientador educacional historicamente teve foco no atendimento dos “alunos problemas”, aos seus “desajustes” escolares, entre outros, pouco ou quase nada voltado à autonomia do aluno e à sua contextualização enquanto cidadão.

O orientador deve trabalhar com o aluno em suas totalidades, visando desenvolver o sentido da solidariedade, da singularidade, da autonomia em busca do verdadeiro significado do ser humano.

Ressalta-se, ainda, a relevância do trabalho do orientador educacional no espaço escolar, como mediador nas relações interativas visando o sucesso da unidade escolar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante de todo o exposto, o profissional orientador pedagógico é de extrema relevância para o desenvolvimento integral de uma instituição escolar, já que possibilita o desenvolvimento de relações interpessoais, vínculos, aplicação de métodos de ensino

compatíveis com as concepções do desenvolvimento neuro cognitivo e afetivo da pessoa em desenvolvimento.

Portanto, o profissional propõe e auxilia no desenvolvimento de projetos favoráveis às mudanças educacionais, visando à descoberta e o desenvolvimento das capacidades da criança, bem como pode contribuir para que os alunos sejam capazes de olhar esse mundo em que vive, de saber interpretá-lo e de nele ter condições de interferir com segurança e competência.

Por ser um especialista em educação, o mesmo era criticado por remeter a um lugar de hierarquia em relação aos professores. Mas, por outro lado, era visto como alguém que poderia resolver os “problemas” dos educandos que os professores não conseguiam dar conta.

Porém, com o passar dos anos o conceito de orientador educacional foi sendo compreendido como um parceiro da educação, deixando de ser reconhecido como um profissional “superior” hierarquicamente e tornando-se um aliado dos demais profissionais da escola, por ter seus conhecimentos e estudos voltados ao educando, poderia e deveria contribuir com os professores, familiares e gestores para a compreensão do educando, podendo assim colaborar para o desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Diante desta concepção ficou atribuído ao orientador trabalhar com toda a comunidade escolar incluindo neste os familiares dos educandos. Por ter seu foco no aluno, o orientador deve compreender todas as suas relações, trabalhando diretamente com o aluno, com familiares e com os professores. Podendo em conjunto com estes identificar as possíveis dificuldades no processo ensino aprendizagem, buscando desenvolver junto deles alternativas e estratégias que sanem as dificuldades encontradas no processo.

Observa-se, portanto, com o trabalho, que o papel do orientador é de suma importância para a escola por caber a ele contribuir para a busca de soluções que contribuam com o processo de ensino-aprendizagem; por ter seu foco voltado ao educando pensando-o como um ser em desenvolvimento que precisa ser compreendido levando em consideração todas as suas relações e seu contexto social; por buscar trazer ao dia-a-dia do aluno assuntos que são relevantes aos mesmos visando a ampliação do conhecimento destes; por ser a “ponte” que liga a família e a escola, procurando alternativas que tragam os familiares dos educandos a comunidade escolar, pensando no desenvolvimento completo do educando tendo o apoio familiar; por ser uma peça importante no trabalho escolar contribuindo efetivamente para a construção do Projeto Político Pedagógico – PPP; por buscar conhecer as famílias e a comunidade na qual o aluno está inserido; por trabalhar efetivamente pensando na qualidade do processo ensino-aprendizagem, juntamente com o professor, visando o desenvolvimento integral do aluno.

REFERÊNCIAS

- CONEDU – VI Congresso Nacional de Educação. O orientador como mediador nas relações escola-família. Disponível em: <https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA5_ID10677_24092019214429.pdf>. Acesso em 01 mar. 2022.
- GRINSPUN, Mirian P.S. Zippin. A Orientação Educacional - conflito de paradigmas e alternativas para a escola. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. Lei nº. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 20 de dezembro de 1996.
- PASCOAL, Miriam; HONORATO, Eliane Costa e ALBUQUERQUE, Fabiana Aparecida de. O orientador educacional no Brasil. Educ. rev., jun. 2008, nº. 47, p. 101-120. Disponível em <<https://www.scielo.br/j/edur/a/XgFGvjdzBmGDQgJHprVBnxB/?lang=pt>>. Acesso em 01 mar. 2022.

AUTISMO: DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E OS DESAFIOS PSICOPEDAGÓGICOS ENCONTRADOS

AUTISM: LEARNING DIFFICULTIES AND THE PSYCHOPEDAGOGICAL CHALLENGES FOUND

AUTISMO: DIFICULTADES DE APRENDIZAJE Y LOS RETOS PSICOPEDAGÓGICOS ENCONTRADOS

José Agnaldo Freire dos Santos
josefreiresantos@hotmail.com

SANTOS, José Agnaldo Freire dos. **Autismo: dificuldades de aprendizagem e os desafios psicopedagógicos encontrados.** Revista International Integralize Scientific. Ed. 09, n.1, p.20-27, março/2022, ISSN/2675-5203.

RESUMO

Neste artigo, pode-se perceber a importância de buscar conhecer mais sobre o TEA – Transtorno do Espectro Autista. As escolas precisam procurar preparar o corpo docente, discente e funcionários através de formações específicas para que os mesmos possam conviver de forma educativa e respeitosa com os autistas, evitando toda e qualquer forma de bullying. A família é uma importante célula que pode abrir o leque de oportunidade em parceria com toda a escola, possibilitando meios de inclusão para que o TEA desenvolva a sua aprendizagem com facilidade, fazendo-o perceber que o mesmo tem capacidade de contribuir com o crescimento da sociedade e, que também pode se destacar como cidadão atuante no meio que vive.

Palavras-chave: Respeito. Inclusão. Escola. Família. Aprendizagem.

ABSTRACT

In this article, one can see the importance of seeking to know more about ASD - Autism Spectrum Disorder. Schools need to seek to prepare faculty, students and employees through specific training so that they can live in an educational and respectful way with autistic people, avoiding any and all forms of bullying. The family is an important cell that can open up the range of opportunities in partnership with the whole school, providing means of inclusion for the TEA to develop their learning with ease, making them realize that they have the ability to contribute to the growth of the school. society and, who can also stand out as an active citizen in the environment they live.

Keywords: Respect. Inclusion. School. Family. Learning.

ABSTRACTO

En este artículo, se puede ver la importancia de buscar saber más sobre el TEA - Trastorno del Espectro Autista. Las escuelas deben buscar preparar a profesores, estudiantes y personal a través de capacitación específica para que puedan vivir de manera educativa y respetuosa con las personas autistas, evitando cualquier forma de acoso. La familia es una célula importante que puede abrir el abanico de oportunidades en alianza con toda la escuela, brindando medios de inclusión para que los TEA desarrollen su aprendizaje con soltura, haciéndoles darse cuenta de que tienen la capacidad de contribuir al crecimiento de la familia. la escuela, la sociedad y, que además pueda destacarse como ciudadano activo en el entorno en el que vive.

Palabras clave: Respeto. Inclusión. Colegio. Familia. Aprendiendo.

INTRODUÇÃO

Este artigo vem trazendo o tema: Autismo: Dificuldades de aprendizagem e os desafios psicopedagógicos encontrados.

A temática abordada neste trabalho bibliográfico, desde muito tempo, provocou bastante polêmica. As famílias por falta de um conhecimento esclarecedor eram quem mais manifestavam preconceito quando percebia que o(a) filho(a) era TEA – Transtorno do Espectro Autista, a criança era vítima de bullying na própria família. Esse crucial comportamento fechava todas as possíveis portas de oportunidade, onde os autistas não se desenvolviam em todos os sentidos, em especial no ensino aprendizagem.

As escolas das redes municipais, estaduais e federais, infelizmente, ainda não se encontram devidamente prontas para receber com qualidade uma criança TEA. O preconceito também é detectado nas escolas, onde a maioria da comunidade escolar desconhece o tema e muitos se negam a conhecer para poder ajudar, proporcionando mais qualidade de vida aos atingidos pelo preconceito, no caso, o discente TEA. Sabe-se que não apenas nas terras brasileiras como anunciam os jornais de televisão, revistas e outras mídias tecnológicas como os blogs, Facebook e WhatsApp a discriminação com as pessoas autistas é algo assustador, e o sofrimento atinge com bastante força também a família causando diversos desconfortos, como também causando desestímulo na luta pelo direito à escola, saúde e inclusão.

As dificuldades de aprendizagem são muitas: a falta de concentração, atenção, assimilação, grafia entre outros, são detectados pelos pais ou professor da sala de aula que muitas vezes orientam os pais a procurarem a ajuda de um bom profissional da psicopedagogia, que através da anamnese estudará a queixa e procurará entender para melhor contribuir.

As políticas públicas caminham a passos lentos, os projetos existentes não são devidamente apreciados, ou muitas vezes engavetados e esquecidos, isso torna ainda mais difícil a vida dos TEA, que continuam sem receberem os investimentos adequados, à sua realidade de vida no âmbito da educação, saúde, segurança e lazer, embora sendo um direito garantido a todas as pessoas autistas ou não na “Constituição Federal – Direitos Sociais Art. 6º: São direitos sociais à educação, à saúde, à alimentação, ao trabalho, à moradia, ao transporte, ao lazer, à segurança, à previdência social, à proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.”

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM E AS CARACTERÍSTICAS DO AUTISMO

Atualmente, o autismo é assunto bastante ouvido entre todas as camadas da sociedade, não apenas brasileiras, mas em todo o mundo. No passado, esse era um conteúdo quase não ouvido, quase não discutido, as famílias com filhos(as) com TEA (Transtorno do Espectro Autista) apresentavam um receio muito forte ao falar sobre a referida temática, o preconceito era percebido de forma muito clara, vindo da própria família, que não aceitava a criança com autismo e a escondia da sociedade, tirando dela o direito de conviver em grupo, de frequentar uma escola e adquirir conhecimento que contribuísse com a sua evolução, como cidadão atuante no meio em que vive.

Felizmente, com o avanço significativo dos diversos meios de comunicação que por sua vez conseguem abranger toda uma camada social a nível de mundo, essa temática é melhor aceita para esclarecimento e discussão no seio familiar, com essa conquista importante muitos dos pais já procuram meios de ajuda nas escolas municipais, estaduais, federais e nas redes educacionais privadas. As universidades vêm oferecendo essa abertura de conhecimento esclarecedor, por meio das graduações, especializações e formações continuadas. Em função da complexidade, muitas pesquisas de caráter científico vêm acontecendo, por esse grau de tamanha necessidade ser realmente existente, as investigações não cessam até se conseguir uma resposta.

Cunha (2014), são justamente nos primeiros meses de vida da criança, que surge o autismo, alguns pais já conseguem identificar com mais facilidade, outros ainda tardam, no geral, esses indicativos, ou seja, esses sintomas aparecem com ênfase quando o menino ou a menina já tem três anos de idade, os mesmos sem querer começam a perceber que a criança não

consegue se inserir no meio social ao qual ela faz parte, o lado emocional é bastante sensível, qualquer coisa que a agrada, ou não, logo demonstra um sentimento relacionado, a sua comunicação com os demais logo se percebe que é abundantemente limitada e restrita, às pessoas as quais se sentem confortáveis por algum motivo específico, como um sorriso, um toque suave em sua pele, uma voz branda agradável, até mesmo um pequeno gesto, a reciprocidade afetiva é muito pouca, é preciso observá-la e buscar conquistá-la, às suas expressões gestuais não são existentes, a criança com TEA não atribui nenhum valor simbólico. Ela tem seu próprio mundo!

Segundo o grande estudioso Ferrari (2007):

Sabe-se que autismo é um termo que tem as suas origens vindas do grego “Autós”, que tem por significado de si mesmo (o conhecimento que o indivíduo tem de si próprio), o autista se auto conhece, ninguém conhece mais ele do que ele próprio. Com isso, é possível afirmar que o TEA – pessoa com espectro autista mostra grandes dificuldades dentro do contexto social, em especial, no desenrolar da oralidade como também da sua comunicação.

São nos primeiros anos de vida que começam a aparecer as dificuldades de interagir no âmbito social, esses primeiros sintomas deixam os pais apavoradas, sem entender com exatidão o que está acontecendo e muitos forçam os filhos a interagir, tornando a criança constrangida, resistente no seu não, irritadas, e muitas das vezes, algumas apresentam sinais de violência como forma de combater essa terrível insistência, ela está deixando claro que o ambiente não a agrada, as pessoas ao seu redor não correspondem à realidade do seu mundo. (SILVIA, 2011).

Essa ocorrência pode se manifestar também em outros momentos, desde que a falta de compreensão e respeito pelo autista, seja outra vez praticada em qualquer ambiente social, onde o mesmo esteja inserido. O autista consegue demonstrar com muita clareza se o ambiente o qual ele está localizado o interessa ou não, ele consegue demonstrar se as pessoas presentes no mesmo ambiente que ele o interessa ou não, ele tem suas próprias escolhas, seus próprios gostos, suas vontades, só o atrai aquilo que realmente o chamou a atenção, ou lhe causou um determinado interesse, que muitas das vezes ninguém entende, apenas ele. A motivação para com ele deve ser de forma prazerosa e atrativa, muitas das vezes, por mais que o motive, a sua atenção não é conquistada e não responde aos comandos como a entonação verbal.

O uso diário da linguagem verbal é um eficaz e importante meio do ser humano conseguir manifestar o seu nível de comunicação e tentar estabelecer o seu desejo de interagir dentro do meio o qual o mesmo se encontra participando, nesse aspecto, o ser autista deixa transparecer as suas particularidades, a ecolalia (sílabas, palavras repetidas ou frases imediatas) surge de imediato, ou a falta de verbalização, isso chama a atenção de alguns, cujo comportamento inconsequente incomoda, deixando-o ainda mais introvertido e desconfortável.

Assim, a pessoa autista permanece em seu mundo interior como um meio de fugir dos estímulos que a cerca no mundo externo. Outro motivo para o autista permanecer em seu universo interior é o fato de que, em geral, o autista sente

difficuldade em se relacionar e em se comunicar com outras pessoas uma vez que ele não usa a fala como um meio de comunicação (PRAÇA, 2011, p. 25).

É natural, na convivência com o autista, detectar outros tipos de dificuldades diferentes dos mais conhecidos. Não conseguir desenvolver o senso da imaginação (exemplo: sabe-se que o ato de imaginar mediante um conteúdo exposto pelo professor ajuda na construção do aprender). A dificuldade de compressão e de expressar a sua subjetividade são fortes fatores incluídos na dificuldade de se comunicar. O atraso no desenvolvimento da fala é perceptível, dificuldade de memorização e entre outros.

É de grande valia observar que as pessoas neurotípicas, ou seja, pessoas sem transtorno algum possuem também as suas mais variadas diferenças, isso nos conduz a perceber que os portadores do TEA possuem entre eles as suas diferenças, nem todas as crianças com autismo possuem todas as características de dificuldades.

As ações e reações das pessoas, sejam elas portadoras, ou não de algum tipo de transtorno, podem também se manifestar de acordo com o espaço ao qual elas estão participando, e sendo vistas pelos demais presentes, onde os olhares lançados podem ser interpretados de diversas formas, podendo deixar desconfortável a pessoa observada.

No espaço escolar, é importante provocar o despertar da aprendizagem da criança autista, os níveis de motivações devem ser trabalhados todos os dias, por todo o corpo que compõe a escola: porteiros, merendeiros, ASG, equipe de secretaria, equipe administrativa, equipe docente, equipe pedagógica e pais.

Esse é um trabalho de grande e importante reflexão que deve ser desenvolvido por todos os envolvidos na escola, evitando tudo que atrapalha o aprendizado do autista: o barulho, o não saber abordar com palavras, tocar o seu corpo sem necessidade, tudo isso e muito mais contribui para o seu não aprendizado e obviamente o desconcentra.

Tem-se conhecimento, que desde o nascimento, como também nos anos iniciais da sua vida, percebe-se as características, porém, são totalmente desconhecidas as causas biológicas, ou seja, não se sabe como surgiu, como também a cura ainda não foi encontrada. Existem muitos questionamentos a respeito e não se consegue uma resposta, tem diversos tipos de gravidade e o que se sabe é que algumas dessas gravidades têm ligação direta com alguns sintomas detectados na infância, com isso, eis a importância dos pais desde cedo comecem a se preocupar em procurar uma ajuda profissional, um tratamento especializado e uma educação adequada, que proporcione o desenvolvimento em todos os aspectos, a qualidade de vida deve ser buscada incansavelmente em qualquer nível de comprometimento. O autismo também pode ser tratável! (CUNHA, 2014).

Entende-se que todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem fazem parte de diferentes aspectos de qualquer indivíduo, cujo desenvolvimento é literalmente vinculado à associação biológica, com as mais diversas oportunidades oferecidas, com muito estímulo proporcionando um crescimento considerável no meio social o qual se encontra devidamente inserido.

Segundo a visão do Vygotsky e Rego (1995):

O cérebro de qualquer pessoa é um produto de uma grande evolução, é a essência da atividade psíquica, ou seja, é a alma que cada ser consigo traz ao nascer dando voz de comando à vida, ao corpo. Assim, essa valiosa base não é um esquema imutável ou fixo, é importante salientar que as funções psicológicas do homem têm origens nas suas relações interpessoais, o contexto sócio cultural também tem a sua importante contribuição nesse crescer, ou seja, o desenvolvimento da mente do ser humano não dado a priori (estabelecido), o homem sofre mudanças todos os dias da sua vida e o seu desenvolvimento de aprendizado vai se adequando mediante cada necessidade encontrada.

Tudo isso nos conduz a perceber com bastante clareza que o cérebro de uma pessoa com TEA – Transtorno do Espectro Autista tem capacidade de edificar seus próprios conceitos de vida e desenvolver toda a sua aprendizagem. Com certeza, essa construção pode precisar de um tempo mais longo, diferente dos não autista, pode necessitar de uma metodologia específica com capacidade de compreender o seu sistema de compreensão, mas seus conceitos são construídos, sua aprendizagem é alcançada.

Em (CUNHA, 2018 p. 88) é de forma singular que o autista aprende, salientando que existe uma relação diferente no que diz respeito ao cérebro e os sentidos, segundo Cunha as informações nem sempre geram sentido, conhecimento.

O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM DA CRIANÇA AUTISTA E OS DESAFIOS DETECTADOS PELA PSICOPEDAGOGIA

Toda criança com (TEA) Transtorno do Espectro Autista necessita de uma assistência bem fortalecida, de uma orientação bem fundamentada nos embasamentos teóricos, para que a prática das ações pedagógicas realizadas com a mesma, surtam efeitos de aprendizagem, embora sendo um pouco diferenciado o seu ritmo de assimilação, não se pode abandonar a importância do seu nível de entendimento, ela precisa passar pelas etapas e estágios do crescimento cognitivo, não do mesmo jeito de uma criança não autista, mas ela consegue obter a sua evolução.

Em meio a todo esse processo, entra em ação o trabalho eficaz do profissional da psicopedagogia, a ação ativa do psicopedagogo vai em busca da ligação que o autista tem com a aprendizagem. Ressaltando a importância da qualidade do ensino oferecido, pois o autista que é devidamente incluído, terá mais condições de receber oportunidades dentro de um mercado de trabalho, lazer, dentre outros, sendo valorizado no seu campo de atuação, onde mostra as suas habilidades e competências.

Em todas as escolas, sejam das redes públicas ou privadas, a chegada de matrículas de crianças portadoras do TEA vem crescendo de maneira bastante visível, faz-se urgente, procurar conhecer e compreender como esses autistas desenvolvem o nível da sua aprendizagem, como também os professores de sala de aula podem ofertar ajuda, a partir da sua primeira formação, no intuito de contribuir significativamente com o crescer da sua escolaridade.

Segundo Certeau (1994):

Assim, surge a necessidade de todos os dias recriar para melhor compreender, atendendo a importância de colocar, na prática, todo o lado criativo para acabar com os velhos costumes, velhas parcerias, quebrando as resistências encontradas que dificultam o avanço do educador e do educando.

Com o intuito de estimular o desenvolvimento do autista, faz-se importante que os educadores, que estão assumindo uma sala de aula, passem a buscar conhecer as dificuldades existentes e estudem soluções para saná-las, essa prática docente vai evitar acontecer o bullying, e a discriminação. Saber diferenciar as dificuldades de aprendizagem das questões emocionais e da fadiga, pois para ambas é necessária uma investigação, para saber a raiz da causa. É bom que as crianças conheçam os nomes dessas dificuldades, para que as mesmas aprendam a lidar com cada situação surgida e que ela tem um motivo, mas também existe solução.

Na inclusão escolar, deve-se ressaltar a importância de adaptar o currículo para que dentro da sala de aula a palavra inclusão seja de fato uma prática diária que propicia ao discente com autismo uma qualidade estudantil no sentido de ensino aprendizagem onde o mesmo alcançando o ato de aprender irá também contribuir ainda mais com todo o desenvolvimento de aprendizagem que lhe é dirigido vencendo as especificidades apresentadas. (MANZOLI; SIGOLO, 2012, p. 90).

Nesse quadro de alfabetização, CUNHA (2016) enfatiza que:

O ambiente escolar é o ventre gerador da dinâmica, do aprendizado, do letramento e alfabetização, a escola é responsável em não manter a preocupação em almejar apenas códigos alfabéticos e números, ela enfatiza o conhecimento trazido pelo discente e atribui o reconhecimento e valorização necessária para que o mesmo através do conhecimento da sua vivência, possa interagir de forma concreta dentro da sala de aula. Em resumo, o professor precisa buscar compreender o discente, lançar um olhar especial para os seus princípios e suas necessidades para poder compreender o universo o qual ele faz parte.

O relevante trabalho de intervenção da psicopedagogia objetiva realizar um processo contínuo, ajudando no desenvolvimento do ensino aprendizagem, a cada passo dado, surgem novas descobertas, solicitando ajuda, onde o profissional através da sua capacidade de experiência promove, meios para acontecer o desenvolvimento das competências e habilidades.

O uso devido do material didático contribui muito nesse processo de intervenção psicopedagógico sendo um facilitar no diagnóstico, no desenvolvimento e na aprendizagem. Docente e discente vivem um processo transformador onde cada um aprende com o outro e juntos trilham o caminho do crescimento. (BARBOSA, 2010, P.15)

Sabe-se da importância do professor assumir uma postura profissional correta, atender uma criança autista dentro de uma sala de aula composta por vários alunos é realmente um

grande desafio para o educador. Com isso, ele precisa ser, abundantemente, observador das inúmeras situações surgidas repentinamente. Ser uma pessoa calma. Procurar mediar situações encontradas, afetivo e direto. Ser, literalmente, ciente do seu papel de mediador. Os primeiros momentos de contato não são fáceis, muitas das vezes, a criança autista demora um bom tempo para entender e aceitar as orientações oferecidas. Mostrar que existe limite é uma tarefa um tanto, pois, dependendo do grau do altíssimo, é preciso repetir, para que o mesmo comece a processar a informação recebida, até o profissional perceber a aceitação. Portanto, o educar necessita, realmente, estar muito preparado para enfrentar situações e utilizar as técnicas psicopedagógicas, no intuito de contribuir consideravelmente com o avanço almejado.

Para que o aparecimento do crescimento cognitivo aconteça, faz-se também necessário, a participação da família em todo esse processo, sozinha, sem ajuda, a escola não consegue obter vitória. Eis a necessidade de se criar uma parceria entre escola e família, para que juntas busquem contribuir com todo o processo de crescimento da escolarização da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Perante o artigo apresentado, percebe-se a importância de fazer um trabalho de base, onde se busque orientar de forma, literalmente, explícita o que é o autismo. Em especial, primeiramente, alcançar as famílias, onde muitas ainda não conseguem entender, apesar de estarmos em pleno século XXI.

O processo formativo deve acontecer, nas escolas, atingindo cada segmento existente. Acredita-se que com a importância desse trabalho de cunho educativo, o nível de aprendizagem ganhe um relevante crescimento, a aceitação comportamental dos não autistas ganharão uma nova roupagem, no sentido de conscientização, levando-os a despertar para um novo olhar.

Portanto, entende-se que é realmente necessário, o envolvimento de todos, contribuindo para que o TEA seja incluído no mundo social, participando com as suas habilidades e competências adquiridas, também das oportunidades ofertadas, sendo membros atuantes no desenvolvimento comercial, tecnológico, educativo e entre outros existentes na sociedade.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, L. M. S. Intervenção Psicopedagógica no Espaço da Clínica. Curitiba: IBPEX, 2010. P 15.
- CERTEAU, A invenção do cotidiano: 1, Artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CUNHA, E. Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 5. ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.
- FERRARI, Pierre. Autismo infantil: o que é e como tratar. Tradução de Marcelo Dias Almada. – São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção caminhos da psicologia).
- MANZOLI, Luci Pastor; SIGOLO, Silvia Regina R. L. Inclusão Escolar: Pesquisando políticas públicas, formação de professores e práticas pedagógicas/Práticas Pedagógicas diferenciada/Leandro Osni Zaniolo; Maria Júlia C. Dall'Acqua. Jundiaí, Paco Editorial. 2012.
- PRAÇA, E. T. P. de. O. Uma reflexão acerca da inclusão de aluno autista no ensino regular. Dissertação (Mestrado Profissional em Educação Matemática) Universidade Federal de Juiz de Fora. Instituto de ciências exatas. Pós-Graduação em Educação Matemática, Juiz de Fora, 2011. Disponível em: <<https://repositorio.ufjf.br/jspui/handle/ufjf/3042>>. Acesso em: 27 jun. 2019.
- SILVA, E. C. S. da. A prática pedagógica na inclusão educacional de alunos com autismo. 2011. 166.Dissertação (Pós-graduação em Educação) - Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2011. Disponível em: <<http://www.repositorio.ufba.br:8080/ri/bitstream/ri/9684/1/%C3%89lida%20C.%20Santos%20da%20Silva.pdf>> Acesso em: 26 jun. 2019.

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
PEDAGOGICAL COORDINATION AND THE COMMON NATIONAL CURRICULUM BASE
COORDINACIÓN PEDAGÓGICA Y BASE CURRICULAR NACIONAL COMÚN

Benedito Cesar Silva
 bcesarsilva@yahoo.com.br

SILVA, Benedito Cesar. **A Coordenação pedagógica e a base nacional Comum curricular**. Revista International Integralize Scientific, Ed.09, n.1, p. 28-34, março/2022. ISSN/2675-5203.

RESUMO

A Base Nacional Comum Curricular é um tema atual e necessário, que vem gerando, na literatura e, na prática, discussões em relação à sua análise e formas de implementação e a importância da Coordenação Pedagógica nesse processo. O presente trabalho procurou realizar um estudo reflexivo sobre a sua definição, inserção na legislação brasileira, e a importância de sua implementação na escola pública e as suas possibilidades mais abrangentes, conforme o tema proposto. Para a realização do estudo foi realizada uma pesquisa bibliográfica. Os títulos apresentados foram escolhidos por auxiliarem na discussão do tema, por subsidiar o desenvolvimento da pesquisa, e contribuir com aspectos conceituais e teóricos importantes. Visando subsidiar a atualização de conceitos presentes nas obras literárias buscou-se também como fonte de dados a leitura de teses e monografias pertinentes ao tema em questão. A literatura mostrou que as escolas que querem oferecer uma educação de qualidade aos seus alunos de forma que eles possam ser competitivos no mercado direcionam esforços para adaptar as suas políticas educacionais às suas necessidades. Na abordagem da Base Nacional Comum Curricular a Coordenação Pedagógica deve assumir um papel fundamental e um posicionamento ativo. O presente trabalho aborda questões, entre outras, como BNCC, educação pública brasileira e a Coordenação Pedagógica. Finalmente, busca identificar a importância da formação continuada do profissional de educação.

Palavras-chave: Base. Nacional. Curricular. Escola. Educação.

ABSTRACT

The National Curricular Common Base is a current and necessary topic, which has been generating, in the literature and, in practice, discussions regarding its analysis and forms of implementation and the importance of Pedagogical Coordination in this process. The present work sought to carry out a reflective study on its definition, insertion in Brazilian legislation, and the importance of its implementation in public schools and its broader possibilities, according to the proposed theme. To carry out the study, a bibliographic research was carried out. The titles presented were chosen for helping to discuss the topic, for supporting the development of the research, and for contributing with important conceptual and theoretical aspects. In order to support the updating of concepts present in literary works, the reading of theses and monographs relevant to the topic in question was also sought as a source of data. The literature has shown that schools that want to offer quality education to their students so that they can be competitive in the market direct efforts to adapt their educational policies to their needs. In the approach of the National Curricular Common Base, the Pedagogical Coordination must assume a fundamental role and an active positioning. The present work addresses issues, among others, such as BNCC, Brazilian public education and Pedagogical Coordination. Finally, it seeks to identify the importance of continuing education for education professionals.

Keywords: Base National. Curriculum School. Education.

ABSTRACTO

La Base Común Curricular Nacional es un tema actual y necesario, que viene generando, en la literatura y en la práctica, discusiones en cuanto a su análisis y formas de implementación y la importancia de la Coordinación Pedagógica en ese proceso. El presente trabajo buscó realizar un estudio reflexivo sobre su definición, inserción en la legislación brasileña, y la importancia de su implementación en las escuelas públicas y sus posibilidades más amplias, de acuerdo con el tema propuesto. Para llevar a cabo el estudio, se realizó una búsqueda bibliográfica. Los títulos presentados fueron elegidos por ayudar a discutir el tema, por apoyar el desarrollo de la investigación y por contribuir con importantes aspectos conceptuales y teóricos. Con el fin de apoyar la actualización de conceptos presentes en las obras literarias, también se buscó como fuente de datos la lectura de tesis y monografías pertinentes al tema en cuestión. La literatura ha demostrado que las escuelas que quieren ofrecer una educación de calidad a sus alumnos para que puedan ser competitivos en el mercado dirigen esfuerzos para adaptar sus políticas

educativas a sus necesidades. En el planteamiento de la Base Común Curricular Nacional, la Coordinación Pedagógica debe asumir un papel fundamental y un posicionamiento activo. El presente trabajo aborda temas, entre otros, como el BNCC, la educación pública brasileña y la Coordinación Pedagógica. Finalmente, se busca identificar la importancia de la formación continua para los profesionales de la educación.

Palabras clave: Base Nacional. Plan de Estudios Colegio. Educación.

INTRODUÇÃO

Ao analisar algumas literaturas pertinentes ao tema do presente artigo, surgem inúmeras questões que justificam a proposta deste estudo. É um tema contemporâneo e importante para a atualidade. A Base Nacional Comum Curricular está aí e requer estudos para a sua efetiva implantação. O trabalho não consistirá de um mero receituário ou modelo, ao contrário, é um estudo que procura entender o papel da Coordenação Escolar e a Base Nacional Comum Curricular. Enfim, para onde está caminhando o entendimento a respeito da Base Nacional Comum Curricular e de que modo se pode avançar nessa direção, considerando tanto a imensa complexidade do problema quanto que ainda se dispõe de um conhecimento muito limitado sobre o assunto, a despeito de todo o esforço demonstrado pelos que se dedicam a ele.

O conhecimento, nas últimas décadas, tem sido considerado como uma das principais vantagens competitivas para as empresas, e, sobretudo, causa impacto em seus valores. Além do diagnóstico global, o trabalho apresenta os conceitos que caracterizam a função do Coordenador Pedagógico. Neste contexto, apresentar uma escola pública de qualidade para os alunos é fundamental para a competitividade empresarial. Grandes e rápidas mudanças marcam a época atual. A tendência mundial, hoje, aponta para a transculturalidade e a transnacionalidade como decorrência do processo de globalização. Tanto pela força da situação econômica quanto pelas mudanças ocorridas nas empresas ao nível mundial, o profissional no mercado de trabalho deverá apresentar um perfil bastante diferente. Líderes de organizações de todo o mundo estão debatendo a natureza mutável do trabalho. As organizações escolares que forem incapazes de modificar seus sistemas de ensino para atender às realidades do futuro perderão a vantagem competitiva. Deve-se buscar criar um modelo novo e dinâmico de ensino, capaz de formar talentos altamente qualificados, necessários para o sucesso no ambiente de competição global. Portanto, o ambiente que envolve as organizações escolares e os estudantes é extremamente dinâmico, exigindo uma elevada capacidade de adaptação, aprendizado constante e eficiente.

Então, como podemos implementar a Base Nacional Comum Curricular e qual a função do Coordenador Pedagógico nesse processo na escola pública brasileira?

Em função dessa realidade e acreditando na possibilidade de se explorar mais os conceitos a respeito, definiu-se a seguinte proposta de estudo: A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR.

Ao se debruçar sobre as temáticas de algumas literaturas pertinentes ao escopo deste trabalho, evidenciam-se muitos questionamentos que justificam a proposta deste estudo. A excelência de uma unidade escolar pública pode ser atingida com o comprometimento dos servidores com os objetivos, metas e cultura organizacional, sendo que os recursos humanos são os principais responsáveis por essa excelência. Bem sabemos que dentro destas perspectivas, o conhecimento é um fato gerador de riqueza. E, ao buscarem-se referenciais globais de excelência nas empresas, dá-se conta de que as unidades escolares são primordiais nesse processo.

O trabalho não consiste em um mero receituário ou modelo, ao contrário é um estudo que procura entender o papel do Coordenador Pedagógico na implementação da Base Nacional Comum Curricular como um diferencial na escola pública brasileira. Essas foram as preocupações essenciais que esta pesquisa procurou responder, enfim, para onde está indo esse entendimento, de que modo se pode continuar a avançar nessa direção, considerando tanto a imensa complexidade do problema quanto que ainda se dispõe de limitações a respeito do assunto de forma efetiva.

O presente trabalho visa contribuir para a amplificação do discurso educacional a respeito da Base Nacional Comum Curricular do Ensino Fundamental e o papel da Coordenação Pedagógica. E, como objetivos específicos: explicitar os fundamentos da Base Nacional Comum Curricular; contribuir com a discussão a respeito desse importante tema na atualidade; demonstrar como a Coordenação Pedagógica pode contribuir para a sua efetiva implementação na escola pública brasileira.

Portanto, buscou-se reunir dados e informações com o propósito de responder ao seguinte problema de pesquisa: qual o papel efetivo do Coordenador Pedagógico com a implantação da Base Nacional Comum Curricular?

Os procedimentos metodológicos que compreendem a proposição da pesquisa e as suas considerações metodológicas, e o processo de pesquisa utilizado para a realização deste trabalho foi a Pesquisa Bibliográfica. Os projetos de investigação podem ser agrupados em várias classes, e muitas propostas são encontradas na literatura para classificá-los, para atingir ao objetivo geral e também específico deste trabalho optou-se pela pesquisa bibliográfica (exploratória), cuja principal característica se centra nas descobertas de ideias e intuições dos estudos formulados. Pode-se dizer que visa proporcionar maior familiaridade com o problema. Nesse sentido Gil (1991) ressalta que o objetivo é o aprimoramento de ideias ou descobertas de intuições.

A pesquisa bibliográfica, segundo Gil (1991), é elaborada por meio de fontes bibliográficas, ou seja, de materiais elaborados, constituídos principalmente de livros, impressos diversos e publicações periódicas e, atualmente, por meio de materiais disponíveis na internet.

ASPECTOS LEGAIS DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

Em 1988 foi promulgada a Constituição Federal da República, prevendo em seu artigo 210, a criação da Base Nacional Comum Curricular.

Após, em 1996, foi criada a Diretrizes e Bases da Educação Nacional, por meio da Lei n.º 9.394/1996. Desde então diversas normas foram criadas, dentre as quais, 10 volumes, que estabelecem os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) para o Ensino Fundamental, do 1.º ao 5.º ano; parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM); programa Currículo em Movimento; Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (DCNs); diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC).

Todos os documentos normativos instituídos vêm sendo objeto de atualizações constantes e permanentes, visando garantir a melhor política pública de fomento à educação no âmbito nacional.

O processo de construção é marcado por ações múltiplas do poder público e sociedade, e assim não demonstra avanço significativo em searas que se fazem necessárias de um olhar adequado às complexidades que estão envoltas ao reconhecimento da educação nas escolas e instituições de ensino.

Art. 210. Serão fixos conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais.

§ 1.º O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental.

§ 2.º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Ainda na constituição de 1988 foram previstos e garantidos os direitos à educação, a cidadania e a dignidade da pessoa humana.

Alguns anos depois a BNCC foi prescrita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n.º 9394/96, sendo a legislação responsável por estabelecer as diretrizes e as bases da organização do sistema educacional.

O art. 26 da lei acima se refere aos currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio como base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, mantendo a regionalidade, e o respeito à economia do local.

A Educação se constituiu como dever do Estado e direito de todas as crianças, desde o nascimento.

A Lei de Diretrizes e Bases estabelece as normas e bases da educação nacional. Em seu art. 1.º entende que:

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.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é uma exigência colocada para o sistema educacional brasileiro, tendo a finalidade de orientar os sistemas para uma elaboração ativa de suas propostas curriculares.

Para a BNCC:

A educação, compreendida como direito humano, individual e coletivo, habilita para o exercício de outros direitos, e capacita-se ao pleno exercício da cidadania.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular as crianças, jovens e adultos têm direito, ao respeito e ao acolhimento na sua diversidade, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, convicção religiosa ou quaisquer outras formas de discriminação, bem

como de obterem valorizados seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual devem se comprometer.

De tal forma que, a garantia e o fomento da educação se devem também ao reconhecimento e conhecimento do ser em todas as suas necessidades de desenvolvimento.

De acordo com Facchini (2005) há um padrão comum de promulgação de políticas de não discriminação com a inclusão de proteção para orientação sexual, com posterior identificação de gênero e proteção de expressão à medida que a educação, como ato social cresce.

Assim, a educação destaca-se pela relevância e pluralidade do desenvolvimento do ser:

É um meio fundamental para desenvolver a compreensão mútua, o respeito e a tolerância, os fundamentos do pluralismo, da convivência e da democracia. (MICHALISZYM, 2011, p.10).

Os saberes universais devem ser privilegiados no espaço escolar, visto que, a escola possui uma função social.

Nesse sentido, é evidente na Base Nacional Comum Curricular que o direito à aprendizagem será garantido por meio de uma política clara, objetiva, e, sobretudo, bem elaborada.

A COORDENAÇÃO ESCOLAR E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR

A leitura da realidade escolar indica que as organizações que forem incapazes de modificar seus sistemas de ensino para atender às realidades da competição global, perderão a vantagem competitiva, e não formarão estudantes capazes de se inserir no mercado de trabalho.

Não obstante, porém, dessa realidade, há anos vem-se buscando o aprimoramento da base comum curricular nacional. Essa reestruturação tem um papel extremamente relevante. Por isso, menos complexo, visto que é um fenômeno multifacetado. A Base Nacional Comum Curricular não trata especificamente das funções da Coordenação Pedagógica, nem mesmo traça um norte nesse aspecto. No entanto, o Coordenador Pedagógico é tido como o profissional responsável por O coordenador escolar se configura como o profissional responsável por compor de forma estruturante as atividades escolares de estudantes e professores. Para Libâneo (2001), é esse profissional que responde pela viabilização, integração e articulação do trabalho pedagógico, relacionando-se diretamente com professores, alunos, pais e responsáveis.

Não obstante, parece haver um núcleo central, que destaca o Coordenador Pedagógico como o responsável por gerir um trabalho pedagógico coletivo.

Para Mate (2012) é importante que o Coordenador Pedagógico conquiste uma territorialidade própria:

Dessa maneira é difícil imaginar um projeto e um modo de geri-lo uniformes, mas sim modos próprios de fazê-los, tendo em vista suas especificidades culturais, profissionais, enfim, situações singulares que demandam encaminhamentos também singulares. Pode-se imaginar alguns pontos comuns a serem discutidos e trocados, mas que não sejam *a priori*, e sim ao longo da produção de um saber no espaço da escola: a conquista de uma “territorialidade própria”. (MATE et al, 2012, p.21).

A perspectiva que se segue é a do entendimento da necessidade de mudanças profundas no âmbito da unidade escolar, bem como no de suas relações com o ambiente externo, dado o contexto de novas bases de legitimação e de ampliação das possibilidades de adaptação dessas instituições a um mundo em rápida mutação. Nesse sentido, a formação continuada é colocada em relevo, visto que deve haver o reconhecimento da necessidade de estudar, de se apropriar da Base Nacional Comum Curricular, de localizá-la, implantá-la e multiplicá-la. Todos os profissionais da comunidade escolar devem manuseá-la.

É nesse sentido que se considera a Base Nacional Comum Curricular um poderoso instrumento da gestão escolar contemporânea, proporcionando a melhoria do seu processo decisório interno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR são um tema extremamente enriquecedor e não se teve a pretensão de esgotá-los, sem fugir, no entanto, ao desafio de buscar as suas raízes e colocar em discussão os seus conceitos fundamentais.

As dimensões Coordenação Pedagógica e Base Nacional Comum Curricular, aprendizagem contínua e conhecimento são fundamentadas na implementação de uma escola pública de qualidade. O ensino público brasileiro assume um grande referencial ao dispor de uma Base Nacional Comum Curricular.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Combate à Discriminação. Brasil Sem Homofobia: Programa de combate à violência e à discriminação contra GLTB e promoção da cidadania homossexual. Brasília (DF), 2004.
- BRASIL. Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997. 126p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>.
- BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998. 175p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>.
- BRASIL Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Brasília: Presidência da República, 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Superior. Programa de Educação Tutorial Manual de Orientações Básicas/MOBPET. Brasília: SES, 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Resolução n. 2 de 1 de julho de 2015. Define as diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial ao nível superior e para a formação continuada. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 1 jul. 2015.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018.
- FACCHINI, Regina. Sopa de letrinhas? Movimento homossexual e produção de identidades coletivas nos anos 90. Garamont Universitária: Rio de Janeiro, 2005.
- GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1991.
- LIBÂNEO, José Carlos. Organização da Escola: teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.
- MATE, Cecília Hanna et al. O Coordenador Pedagógico e a educação continuada. 14.ª Edição. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- MICHALISZYM, Mario Sergio. Educação e Diversidade. IBPEX. Curitiba. 2011.

**A AÇÃO PEDAGÓGICA TRANSDISCIPLINAR NO ENSINO DE LÍNGUA
PORTUGUESA E MATEMÁTICA NO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL**
 TRANSDISCIPLINARY PEDAGOGICAL ACTION IN PORTUGUESE LANGUAGE
 AND MATHEMATICS EDUCATION IN THE 5TH YEAR OF ELEMENTARY SCHOOL
 ACCIÓN PEDAGÓGICA TRANSDISCIPLINARIA EN LA EDUCACIÓN EN LENGUA
 PORTUGUESA Y MATEMÁTICAS EN EL 5º AÑO DE LA ESCUELA PRIMARIA

Janete Valentim Costa
jvcprofessora37@gmail.com

COSTA, Janete Valentim. **A ação pedagógica transdisciplinar no ensino de língua portuguesa e matemática no 5º ano do ensino fundamental.** Revista International Integralize Scientific. Ed. 09, n.1, p.35-51, março/2022, ISSN/2675-5203.

RESUMO

O presente artigo aborda o seguinte tema: a ação pedagógica transdisciplinar no ensino de língua portuguesa e matemática no 5º ano do Ensino Fundamental. Seus objetivos são: perceber a função da prática pedagógica transdisciplinar em sala de aula, como construção do conhecimento integral do educando; contextualizar a importância do trabalho pedagógico transdisciplinar para o processo de ensino e aprendizagem, como estratégia para a construção de um conhecimento significativo para a realidade social e analisar a importância do desenvolvimento de atividades pedagógicas transdisciplinares no ensino de língua portuguesa e matemática no 5º Ano do Ensino Fundamental e o desenvolvimento do planejamento contextualizado com a realidade do educando. Utilizamos fontes bibliográficas, apresentando uma ação reflexiva e discursiva. Assim, no que se refere ao resultado da pesquisa, definiu-se que o ensino de língua portuguesa e matemática no 5º ano do Ensino fundamental, em uma perspectiva transdisciplinar, necessariamente tem o planejamento como um bem necessário para desempenhos significativos do ato de aprender do aluno e de ensinar do professor, pois, a ação pedagógica planejada corrobora com o desenvolvimento global de cada aluno. Alguns teóricos foram consultados, como Henrique (2005), Libâneo (1994), Martins e Pimentel (2009) e Padilha (2005), dentre outros. Desse modo, ressaltamos o fazer pedagógico transdisciplinar como necessário para a educação neste século, mas a partir do contexto disseminado em nossa pesquisa, o desenvolvimento integral do aluno só se torna possível através de ações pedagógicas planejadas, evidenciando um trabalho docente sem improviso, definindo o processo de ensino e aprendizagem.

Palavras-chave: Transdisciplinaridade. Ensino. Planejamento.

ABSTRACT

This article addresses the following theme: the transdisciplinary pedagogical action in the teaching of Portuguese language and mathematics in the 5th year of Elementary School. Its objectives are: to perceive the role of transdisciplinary pedagogical practice in the classroom, as a construction of the student's integral knowledge; contextualize the importance of transdisciplinary pedagogical work for the teaching and learning process, as a strategy for the construction of significant knowledge for the social reality and analyze the importance of the development of transdisciplinary pedagogical activities in the teaching of Portuguese language and mathematics in the 5th Year of Education Fundamental and the development of planning contextualized with the reality of the student. We used bibliographic sources, presenting a reflexive and discursive action. Thus, with regard to the result of the research, it was defined that the teaching of Portuguese language and mathematics in the 5th year of elementary school, in a transdisciplinary perspective, necessarily has planning as a necessary asset for significant performances of the act of learning from the student and the teacher's teaching, because the planned pedagogical action supports the global development of each student. Some theorists were consulted, such as Henrique (2005), Libâneo (1994), Martins and Pimentel (2009) and Padilha (2005), among others. In this way, we emphasize the transdisciplinary pedagogical practice as necessary for education in this century, but from the context disseminated in our research, the integral development of the student only becomes possible through planned pedagogical actions, evidencing a teaching work without improvisation, defining the teaching and learning process.

Keywords: Transdisciplinarity. Teaching. Planning.

ABSTRACTO

Este artículo aborda el siguiente tema: la acción pedagógica transdisciplinar en la enseñanza de lengua portuguesa y matemáticas en el 5º año de la Enseñanza Fundamental. Sus objetivos son: percibir el papel de la práctica pedagógica transdisciplinar en el aula, como construcción del conocimiento integral del estudiante; contextualizar

la importancia del trabajo pedagógico transdisciplinario para el proceso de enseñanza y aprendizaje, como estrategia para la construcción de conocimientos significativos para la realidad social y analizar la importancia del desarrollo de actividades pedagógicas transdisciplinarias en la enseñanza de lengua portuguesa y matemáticas en el 5º Año de Educación Fundamental y el desarrollo de una planificación contextualizada con la realidad del estudiante. Utilizamos fuentes bibliográficas, presentando una acción reflexiva y discursiva. Así, con relación al resultado de la investigación, se definió que la enseñanza de lengua portuguesa y matemáticas en el 5º año de la enseñanza fundamental, en una perspectiva transdisciplinar, necesariamente tiene la planificación como activo necesario para actuaciones significativas del acto de aprender desde la enseñanza del alumno y del docente, porque la acción pedagógica planificada apoya el desarrollo global de cada alumno. Se consultaron algunos teóricos, como Henrique (2005), Libâneo (1994), Martins y Pimentel (2009) y Padilha (2005), entre otros. De esta forma, destacamos la práctica pedagógica transdisciplinar como necesaria para la educación en este siglo, pero a partir del contexto difundido en nuestra investigación, el desarrollo integral del estudiante sólo se hace posible a través de acciones pedagógicas planificadas, evidenciando un trabajo docente sin improvisación, definiendo el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Transdisciplinariedad. Enseñando. Planificación.

INTRODUÇÃO

Apresentamos neste artigo o desenvolvimento discursivo/dialético da ação pedagógica transdisciplinar para ensino de língua portuguesa e matemática no 5º ano do Ensino Fundamental, definindo a compreensão da transdisciplinaridade, através de atividade pedagógica contextualizada e planejada na perspectiva. Também discutimos definições de práticas inerentes ao bom desempenho do ensino e aprendizagem, com a metodologia de ensino transdisciplinar, para o desenvolvimento integral do aluno.

Na construção dos significados, difundiu-se autoquestionamento, permitindo a definição da seguinte problemática: como estabelecer ações pedagógicas transdisciplinares, a serem desenvolvidas no processo educacional no 5º ano do Ensino Fundamental?

Responderemos com relevância no desenvolvimento dos capítulos desta pesquisa, atribuindo a necessidade de planejamento para a prática transdisciplinar em sala de aula.

Para constituir a pesquisa, mediante uma ação discursiva, foram definidos objetivos para difundirmos uma produção científica coerente. Assim, compreendendo que o desenvolvimento educacional se estrutura com ações planejadas, define-se que propor o planejamento, como um meio para a construção do fazer pedagógico transdisciplinar, coeso ao desenvolvimento dos educandos será necessário para estabelecer o desenvolvimento educacional contextualizado na transdisciplinaridade.

Com o intuito de estabelecer a transdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem, constitui-se como necessidade, perceber a função da prática pedagógica transdisciplinar em sala de aula, como construção do conhecimento integral do educando. Também, percebe-se que, contextualizar a importância do trabalho pedagógico transdisciplinar, para o processo de ensino e aprendizagem como estratégia, para a construção de um conhecimento significativo para a realidade social, é entendido como necessário para que, os autores do processo educacional valorizem ações pedagógicas inovadoras, no que se refere ao desenvolvimento integral do sujeito.

Analisar a importância do desenvolvimento de atividades pedagógicas transdisciplinares no ensino de língua portuguesa e matemática no 5º Ano do Ensino Fundamental, e o desenvolvimento do planejamento contextualizado com a realidade do educando, significa que a partir deste contexto, define-se a necessidade de apresentar as necessidades reais para o desenvolvimento educacional transdisciplinar em sala de aula.

A partir do contexto apresentado através da temática, problemática e os objetivos,

define-se o reconhecimento da prática transdisciplinar no processo de ensino e aprendizagem, como um meio de constituição integral do saber.

Inúmeras são as implicações da transdisciplinaridade na prática pedagógica, pois, sendo ela orientadora do pensamento e da ação, permite que a docência amplie a capacidade de reflexão [...], de trocas, de interações e conexões, organizando ambientes flexíveis, dinâmicos, imprevisíveis e criativos (BEHRENS, 2015, p. 43).

Através do texto apresentado por Behrens (2015), “compreende-se que a transdisciplinaridade é uma prática pedagógica que amplia a ação docente, mediante uma proposta de ensino. na ação docente e de aprender do aluno com intercâmbios de conhecimentos que abrangem a um aspecto de criatividade.”

Desenvolvimento da pesquisa numa concepção teórica em relação a prática transdisciplinar, contribui para a aceitação de uma ação pedagógica inovadora no processo de ensino e aprendizagem, bem com construir uma perspectiva cultural, que a partir do planejamento às novas práticas escolares se tornam possível, para a construção de novos paradigmas educacional no âmbito escolar.

Quanto às razões pessoais, sociais e científicas deste artigo, é apresentar um contexto transdisciplinar, e propor ideias sobre o desempenho de ações pedagógicas e a função do planejamento para a atuação docente em sala de aula.

Já nos aspectos que constituem a relevância acadêmica deste artigo, é possível definir que se constrói uma nova perspectiva no que se refere ao ensino de língua portuguesa e matemática no 5º ano do Ensino Fundamental, mediante a metodologia transdisciplinar no processo educacional.

Porém, “[...] a educação não se limita somente ao fato de influenciar o processo de desenvolvimento, mas ela reestrutura de maneira fundamental todas as funções do comportamento.” (VYGOTSKY, 1982-1984, v. I p. 107, apud IVIC, p. 24, 2010).

De acordo com Vygotsky (1982), “entende-se que o processo educacional dissemina o desenvolvimento do comportamento humano, construindo a personalidade intelectual do indivíduo, através da construção e reconstrução do significado, ou seja, do que aprendo e/ou do que se aprendeu.”

Assim, percebe-se que o desenvolvimento da prática pedagógica transdisciplinar, provoca a construção do conhecimento, mediante a realidade social e cultural do sujeito, estabelecendo uma aculturação, através do letramento, isto é, o uso social da aprendizagem escolar, pois, entende-se que a partir deste artigo científico, apresenta-se uma contextualização sobre a importância da atividade docente transdisciplinar na construção e reconstrução do conhecimento elaborado.

No que se refere ao uso metodológico, utilizamos materiais publicados, atribuindo fundamentos bibliográficos, apresentando uma ação reflexiva e discursiva, mediante o tema abordado, contextualizando-se a importância do desenvolvimento de ações pedagógicas transdisciplinares, como uma perspectiva inovadora das ações didáticas e metodológicas no processo de ensino e aprendizagem para educandos do 5º ano do Ensino Fundamental. Também, pode-se afirmar que se pode explorar a importância e necessidade da atividade pedagógica

transdisciplinar em sala de aula, através de planejamento como um emancipatório do ensinar e do aprender na construção e reconstrução do conhecimento.

Temos confiança no valor educativo e criador das trocas objetivas. Pensamos que a informação mútua e a compreensão recíproca de pontos de vistas diferentes são formadoras das verdades. Defendemos-nos da miragem das verdades gerais para crer nesta verdade concreta e viva que nasce da livre discussão e da coordenação laboriosa de perspectiva distintas e às vezes contraditória (PIAGET, 1954 apud MUNARI, p. 21 e 22, 2010).

Mediante a abordagem exposta pelo autor, compreende-se que o fenômeno educativo é formado por novos contextos discursivos e ideológicos, nos remetendo a necessidade de apresentar o fazer pedagógico transdisciplinar, como necessário para a atualidade. Assim, de início, abordamos no primeiro capítulo a importância da ação pedagógica transdisciplinar em sala de aula, ficando explícita a construção de um marco teórico, que difunde o significado da atuação docente em sala de aula, contextualizada como uma prática pedagógica transdisciplinar.

Como subdivisão do artigo, apresentamos como temas: o aluno se desenvolve de forma integral, através do ensino de língua portuguesa e matemática na perspectiva transdisciplinar, no qual, o desenvolvimento didático metodológico que estabelece a necessidade para o desenvolvimento de uma ação pedagógica transdisciplinar, através dos componentes curriculares da língua portuguesa e matemática, na construção de conhecimentos significativos para a vida comunitária, social e cultural dos educandos. Em seguida apresenta-se o tema: o planejamento, como um meio para o bom desempenho da prática transdisciplinar, pois apresentamos neste tema, o planejamento como uma definição para início, meio e fim para ação docente, nos aspectos de flexibilidade que estruturam a construção e reconstrução da ação pedagógica em sala de aula.

Neste contexto, a educação é entendida como uma construção de conhecimentos significativos, que proporciona o uso do conhecimento nos diversos contextos, que constitui a personalidade do educando como sujeito do conhecimento, interligado a aspectos sociais e culturais. Deste modo, através desta pesquisa, dignifica-se o desenvolvimento metodológico transdisciplinar, evoluindo em um contexto que apresenta uma estrutura teórica lógica.

Isso significa que a partir do tema abordado, apresenta-se uma definição sobre a transdisciplinaridade no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem na atualidade, ou seja, neste processo evolutivo e tecnológico do século XXI.

A IMPORTÂNCIA DA AÇÃO PEDAGÓGICA TRANSDISCIPLINAR EM SALA DE AULA

O trabalho docente em uma estrutura transdisciplinar, provoca um desenvolvimento dos alunos de modo abrangente. Isso significa que apresenta uma formação do sujeito com conhecimentos diversos, valorizando as diferenças e o contexto social em que o mesmo esteja inserido, possibilitando a construção do conhecimento significativo.

A partir deste contexto, percebe-se que o desenvolvimento de ações pedagógicas transdisciplinares provocam a evolução cognitiva do indivíduo, com percepção da realidade social e comunitária que vive, pois o ensino transdisciplinar provoca a construção de um

conhecimento que viabiliza a relação entre diversas áreas do conhecimento.

Além da necessidade de se desenvolver uma visão globalizadora, complexa na educação, percebe-se, cada vez mais, a consciência da função social da educação, no sentido de ser instrumento não apenas de difusão de informações, conteúdos e conhecimento, mas também de conscientização da importância de que cada aluno compreenda o valor do seu próprio papel na busca da responsabilidade social e da cooperação mútua entre pessoas, entidades e países, numa visão de que cada ser humano faz parte de uma única comunidade: o planeta Terra (HENRIQUE, 2005, p.78).

De acordo com o texto supracitado, compreende-se que o desenvolvimento cognitivo do ser humano necessita mais do que a construção de um conhecimento isolado. Na atualidade surge a necessidade da construção de conhecimentos globais, que estruturam o conhecimento do sujeito a responsabilidade social. Neste sentido, o conhecimento deixa de ser uma mera construção de conhecimento disciplinar, passando a ser um tornar em algo complexo para a vivência em comunidade.

A transdisciplinaridade, grau máximo de relações entre disciplinas, aparece, nesse contexto, como um método possível de ser tentado, sendo sempre iniciado com pequenas tentativas interdisciplinares ao longo do currículo. Esse método permite atender à necessidade de utilizarem-se formas de organização dos conteúdos que promovam um maior grau de (re) significação na aprendizagem (HENRIQUE, 2005, p. 81 e 82).

A transdisciplinaridade, como um grau máximo da relação entre as disciplinas, institui-se como uma ação didática e metodológica emergente para os dias atuais, pois a ação pedagógica transdisciplinar atende as necessidades de conhecimentos e/ou aprendizados, existentes no século XXI. A sociedade vigente necessita de evolução no processo educacional, envolvendo o sujeito do conhecimento, em ações educativas inovadoras, valorizando os diversos objetos do conhecimento, seja de caráter científico, social ou cultural.

Certo é que cada geração, e também cada indivíduo, deve recorrer, e de fato recorre, a todos os estágios sucessivos da evolução anterior e da cultura da humanidade. Se não fosse assim, o homem não compreenderia seus antepassados nem seus contemporâneos. (HEILAND, 2010, p.47).

Heiland (2010), afirma que:

Cada geração e indivíduo, constitui-se de necessidades do eu, faz parte do processo evolutivo que está inserido em sua época. Isso significa que de acordo com a evolução cultural, social, econômica e tecnológica que acontece no decorrer de um tempo histórico, o ser humano também evolui no que se refere às necessidades de construção do conhecimento.

Assim é possível reafirmar que de acordo com Heiland (2010):

O processo de ensino e aprendizagem, e bem como a construção do conhecimento, são contemporâneos, pois percebem que as necessidades educativas evoluíram e as necessidades de novos métodos, surgem na cultura e no intelecto do ser humano, exigindo complexidade de conhecimento que identificamos na transdisciplinaridade.

A transdisciplinaridade como o prefixo “trans” indica, diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento (NICOLESCU, 1999, p. 16).

De acordo com Nicolescu (1999), entende-se que:

A transdisciplinaridade é uma nova perspectiva de construção do saber, tanto para o aluno quanto para o professor, a construção do conhecimento numa estrutura transdisciplinar fica arraigado a compreensão do mundo, assim, percebe-se que o conhecimento se torna crítico, reflexivo e atual para vivência em uma sociedade do conhecimento politicamente, culturalmente e tecnologicamente, possibilitando um conhecimento produzido com contexto atualizado para indivíduos que almejam novos métodos e meios de construção conhecimento a ser construído, reconstruído no ambiente escolar.

A ação educativa transdisciplinar é um elemento que se disponibiliza para um processo educacional da atualidade, os educadores e educandos precisam viver esta experiência para introduzir um novo contexto de produção do saber no ambiente escolar. O contato com novas experiências torna nobre o fazer pedagógico em sala de aula.

No mundo moderno, a aprendizagem mais importante do ponto de vista social, é aquela que consiste em conhecer bem como ela funciona e que permite ao sujeito estar constantemente disposto a experimentar e a assinalar o processo de mudança (ROGERS, 1969, p.114 apud ZIMRING, 2010, p.21).

O texto supracitado, observa que o sujeito do conhecimento está disposto a viver em novos contextos de aprendizagem e de construção do conhecimento.

Aqui ser humano é entendido como um indivíduo com predisposição a novas experiências, isso se dá ao fato que nos remete a afirmar que o hoje é essencial para experiências educativas transdisciplinares.

Para melhor compreensão dos aspectos pedagógicos transdisciplinares, compreendemos que se faz necessário contextualizar as atividades pedagógicas docentes para ação em sala de aula. Assim, o desenvolvimento de atividades educacionais para o 5º Ano do Ensino fundamental é possível, pode-se desenvolver, mediante a realidade social e cultural do aluno, valorizando os conhecimentos prévios, pois escola deve ser pensada como um ambiente que flexibiliza os processos de construção do conhecimento, através de pontes que gere interação entre os diversos campos do conhecimento.

Mediante o contexto apresentado por Zimring (2010):

O desenvolvimento metodológico em sala de aula deve ser intrínseco, entre os diferentes componentes curriculares, para estabelecer uma ação pedagógica transdisciplinar, e devemos pensar em um processo de ensino e aprendizagem complexo, que esteja contextualizado com as diversas disciplinas, com contexto ético, étnico e cultural, apropriando-se das diversas fronteiras disciplinares como eixos organizadores do processo educacional.

Como afirma Morin 2003, “para seguir por esse caminho, o problema não é bem abrir as fronteiras entre as disciplinas, mas transformar o que gera essas fronteiras: os princípios organizadores do conhecimento”.

Neste contexto, espera-se que as fronteiras, entre as disciplinas sejam lapidadas, reformulando o contexto disciplinar isolado em um novo paradigma no processo de ensino e aprendizagem na instituição escolar, organizando a construção do conhecimento, a partir de um fazer pedagógico inovador, isso significa que o educador deve se apropriar da integralização dos diversos objetos do conhecimento em seu planejamento para estruturar o fazer didático/pedagógico/metodológico transdisciplinar.

A partir deste argumento é possível afirmar que:

A reforma de pensamento é uma necessidade histórica fundamental. Hoje somos vítimas de dois tipos de pensamento fechado: primeiro, o pensamento fracionário da tecnociência burocratizada, que corta, como fatias de salame, o complexo tecido do real; segundo, o pensamento cada vez mais fechado, voltado para a etnia ou a nação, que recorta, como um *puzzle*, o tecido da Terra-Pátria. Precisamos, pois, estar intelectualmente rearmados, começar a pensar a complexidade, enfrentar os desafios da agonia/nascimento de nosso entre-dois-milênios e tentar pensar os problemas da humanidade na era planetária (MORIN, 2003, p. 104).

De acordo com Morin (2000):

Compreende-se que a escola deve ganhar um novo propósito no processo educacional, deixando de lado o pensamento imbuído de restrições definido pelo autor de “pensamento fechado”, pois a instituição de ensino se apropriando de novas percepções de pensamentos em um contexto crítico e reflexivo, adentra em um conjunto de ações inovadoras que podem ser afirmadas como uma conjuntura da evolução cognitiva e social do século XXI.

Para cumprir a evolução educacional da instituição de ensino, o professor, a equipe gestora e pedagógica devem interagir e dinamizar a proposta pedagógica na perspectiva da transdisciplinaridade, aceitando o processo de aculturação de um pensamento evolutivo que esteja coeso com a vivência social da atualidade.

A partir da aceitação de uma nova cultura educativa, a comunidade escolar constituirá novas estratégias de ensino, planejadas e arquitetadas em princípios que viabilizam a construção do conhecimento, através de um conjunto de conhecimentos e/ou disciplinas, ao invés de

desenvolver a construção de conhecimento individualizado, sem nexos com a diversidade, seja científica ou sociocultural.

A estratégia deve prevalecer sobre o programa. O programa estabelece uma sequência de ações que devem ser executadas sem variação em um ambiente estável, mas, se houver modificação das condições externas, bloqueia-se o programa. A estratégia, ao contrário, elabora um cenário de ação que examina as certezas e as incertezas da situação, as probabilidades, as improbabilidades. O cenário pode e deve ser modificado de acordo com as informações recolhidas, os acasos, contratempos ou boas oportunidades encontradas ao longo do caminho (MORIN, 2000, p. 90).

A partir deste pressuposto, é possível afirmar que na construção de estratégias no processo de transdisciplinaridade a equipe educacional e/ou o professor não podem se submeter às dificuldades que surgem no decorrer do tempo, as dificuldades devem ser fontes estruturadoras de reflexão e criticidade do fazer pedagógico, ampliando as oportunidades para fortalecer o processo de ensino contextualizado em uma prática metodológica transdisciplinar.

O desenvolvimento do conhecimento científico é um poderoso meio de detecção dos erros e de luta contra as ilusões. Entretanto, os paradigmas que controlam a ciência podem desenvolver ilusões, e nenhuma teoria científica está imune para sempre contra o erro. Além disso, o conhecimento científico não pode tratar sozinho dos problemas epistemológicos, filosóficos e éticos (MORIN, 2000, p. 21).

De acordo com Morin (2000), “compreende-se que o desenvolvimento dos diversos conhecimentos estão sujeitos a erros durante o processo de aplicabilidade, mas também é sabido que o conhecimento científico não se estabelece sozinho”, assim, no contexto apresentado por Morin (2000), “o conhecimento elaborado necessita dos aspectos sociais e culturais para um desempenho significativo, pois, fica entendido que o conhecimento científico não apresenta possibilidade de se estruturar na construção do conhecimento sem está interligado a outros saberes.”

No que se refere a transdisciplinaridade, a escolar pode estruturar e consolidar em suas ações pedagógicas a diversidade de conhecimentos inerentes ao contexto social e cultural da comunidade que o aluno está inserido, viabilizando a construção de um conhecimento elaborado que possibilite a vivência do aprendizado na comunidade que vive o processo de inter-relação econômica, social, cultural, política, religiosa e de familiaridade, a partir das necessidades didáticas/pedagógicas identificadas, através de suas ações educacionais. Mas, para realização dos fatores coerentes, a consolidação das ações pedagógicas, o professor tem um papel primário. De início o professor é o principal mediador para o envolvimento do educando no processo de conhecimento do novo objeto de aprendizagem.

A missão primária do professor é *permitir* que o estudante aprenda a alimentar sua curiosidade. Absorver simplesmente fatos, só tem um valor superficial no presente e, geralmente, é de ainda menos valor no futuro. Aprender a *maneira* de aprender constitui o elemento que sempre é de valor, agora e no futuro (ZIMRING, 2010, p. 34).

Zimring (2010):

Apresenta uma contextualização significativa em relação à atividade docente na mediação do processo de construção do conhecimento do educando, pois o professor é entendido como um indivíduo que planeja e constrói situações de aprendizagem para o aluno, envolvendo-o em situação de curiosidade, que vai além de uma perspectiva, enxergar o novo, mas, com finalidade de aquisição do conhecimento para a vida.

O professor é o intensificador da construção do conhecimento, realizado pelo educando. Assim, percebe-se que o docente é o responsável a apresentar uma situação de aprendizagem, através de conteúdos didáticos com finalidades pré-definidas com valores perenes.

[...] Quando aquele que ensina é capaz de compreender as relações do estudante no seu íntimo, de perceber a maneira como nele repercute o processo

pedagógico, aí a probabilidade de uma aprendizagem autêntica torna-se ampliada [...] No entanto, quando ela existe, seu efeito desencadeador é extraordinário (ROGERS, 1983, p. 111-112 apud ZIMRING, p. 18, 2010).

A partir do texto supracitado, entende-se que as relações de professor e aluno devem persistir em um contexto de cumplicidade entre ambos, isso ocorre como um bem necessário para o desenvolvimento pedagógico significativo no processo de ensino e aprendizagem. Portanto a cumplicidade de professor “*o que ensina*” e aluno “*o que aprende*”, é entendida como uma ação pedagógica formidável para a produção do cometimento escolar.

Nesta perspectiva, entende-se que a ação pedagógica transdisciplinar desenvolve o aluno de forma integral, mediante contextualização da ação docente, definida a partir de uma realidade sociocultural intrínseca, ao reconhecimento do aluno como um sujeito da aprendizagem, que deve receber uma atenção íntima e planejada para construir conhecimentos.

O ALUNO DESENVOLVE-SE DE FORMA INTEGRAL ATRAVÉS DO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA E MATEMÁTICA NA PERSPECTIVA TRANSDISCIPLINAR

O desenvolvimento pedagógico transdisciplinar envolve o aluno em um universo de conhecimento diversificado, ao desenvolver o ato de ensinar a partir das concepções da transdisciplinaridade, os nossos alunos se inserem em uma diversidade de conhecimentos a serem construídos e reconstruídos como função social.

A partir do desenvolvimento do fazer pedagógico transdisciplinar, os alunos se estabelecem cognitivamente, os educandos estão envolvidos cada vez mais a uma nova concepção cultural tecnologicamente evoluída.

“Na missão de promover a inteligência geral dos indivíduos, a educação do futuro deve ao mesmo tempo utilizar os conhecimentos existentes, superar as antinomias decorrentes do progresso nos conhecimentos especializados (cf. 2.1) e identificar a falsa racionalidade (cf. 3.3)”. (MORIN, 2000 p. 39 e 40).

Através do ensino transdisciplinar, os alunos adentram em uma estrutura educacional proposta pela atualidade, a qual está definida por Morin (2000), com educação do futuro. Com a transdisciplinaridade, as diversas áreas dos conhecimentos deixam de ser isoladas e se relacionam entre si, propondo ao educando uma construção do saber com amplitude, superando a restrição existente nos objetos do conhecimento, quando apresentados de forma enclausurada.

Os alunos se desenvolvem significativamente mediante a interligação dos saberes, porque intensifica a construção do conhecimento em sala de aula, desnublado novos horizontes para vivência em comunidade.

A partir deste contexto, configura-se que:

[...] aprender em sala de aula não é apenas copiar ou reproduzir a realidade, eleger modelos e conquistar novas habitações e novos condicionamentos. A verdadeira aprendizagem escolar deve sempre buscar desafiar o aprendiz a ser capaz de elaborar uma representação pessoal sobre um objeto da realidade ou conteúdo que pretende aprender. Enfim, deve ser capaz de construir o próprio

significado (ANTUNES, 2002, p.29).

Antunes (2002), nos apresenta que “a sala de aula é um espaço de construção de conhecimentos inerentes a novas condições de ensino e aprendizagem.” O mesmo autor também afirma que “a educação deve provocar desafios para o educando como princípio para o desenvolvimento cognitivo significativo.” Assim, torna-se possível afirmar que o desempenho educacional que propõem um novo contexto de ensino e construção do conhecimento de forma significativa é o fazer pedagógico transdisciplinar. Uma vez que:

A aprendizagem escolar precisa ser vista como um processo conjunto, compartilhado entre professores e alunos, com a finalidade de levar todo aprendiz, ajudado pelo professor e por seus colegas, a se mostrar progressivamente autônomo na resolução de tarefas, na transformação de informações em conhecimento, na interpretação, utilização e transformação de conceitos, na prática de determinadas iniciativas em múltiplos desafios (ANTUNES, 2002, p.31).

A partir da análise do texto de Antunes (2002), percebe-se que a aprendizagem se consolida através de ações compartilhadas entre professor e aluno, no processo de construção do conhecimento. O autor também aborda a apropriação do conhecimento através de desafios múltiplos. Assim, compreendemos que mediante o contexto transdisciplinar, envolve os autores do ensino e da aprendizagem em diversidades de desafios intrínseco, a constituição de novos saberes.

Através do contexto teórico referenciado, pode-se perceber que o desenvolvimento integral dos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, estabelece-se pela relação dos conteúdos de língua portuguesa e matemática, através da contextualização com os fatores sociais que envolvem os alunos.

Desse modo Martins e Pimentel (2009) afirma que:

A sala de aula, torna-se portanto, um espaço aberto, não só para interligar saberes, pesquisar e trabalhar em equipe, debruça-se sobre conteúdos teóricos e estudos específicos para se aprender a pensar, a criar relações entre a ciências e o fazer humano, mas também para situações que ultrapassam as paredes escolares, que trazem desconfortos, divergências e necessidades dos alunos e específicas do grupo. [...] É nas e pelas relações que estabelecemos na vida dentro da escola, vida que ultrapassa conteúdos fixos para instalar projetos flexíveis e construção conceitual; que oferece a cada um oportunidades para si mesmo e, no coletivo de se perceber interagindo, crescendo em conhecimento e enquanto pessoa (MARTINS E PIMENTEL, 2009 p.31 e 32).

Através do contexto abordado por Martins e Pimentel (2009), a ação pedagógica transdisciplinar provoca o desenvolvimento integral ao aluno, por estabelecer relações direta com a diversidade de objeto de estudo e a relação em grupo, oportunizando a construção de conhecimentos nos aspectos individuais do sujeito no ambiente escolar e para a vivência social que está além dos limites escolar. Assim, percebe-se o desenvolvimento metodológico

transdisciplinar, interagido nas disciplinas de língua portuguesa e matemática, viabiliza construção de ações reflexivas e participação do aprendiz na comunidade que vive, fazendo uso social do conhecimento elaborado e sistematizado em sala de aula.

É possível entendermos que o aluno, desenvolve-se de forma integral no processo educacional transdisciplinar, por envolver o aluno em uma vida de grupo social, permitindo o reconhecimento cultural/econômico diversificado, percebendo a sociedade como heterogênea desnublado a construção de conhecimentos elaborados, a serem vivenciado na vida diária da cidade, do bairro ou comunidade que está inserido.

A aprendizagem compreendida para a vida é entendida como necessária, por construída através de:

[...] estratégias baseadas na aprendizagem relevante, no desenvolvimento de habilidades cognitivas, numa atitude transformadora; na organização de atividades inovadoras, flexíveis, motivadoras; numa intervenção que tenha em consideração a experiência, a colaboração, o envolvimento do aluno (TORRE, 2002, p. 103).

Consequentemente, a partir do exposto por Torres (2002), entende-se que as atividades pedagógicas inovadoras, flexíveis e motivadoras provocam no aluno um contexto de formação cognitiva abundantes, isso significa que o discente se sente motivado e instruído a interagir com o objeto do conhecimento, através de experimentos que atribui uma interação com o novo, situando a aquisição de conhecimento escolar. Assim, a experiência motiva e dá significado a construção do saber com reconhecimento científico, difundindo o aluno como um ator protagonista na interação pedagógica em sala de aula, obtendo o conhecimento escolar como uma necessidade para a vida em sociedade.

Fazendo uma análise dos aspectos definidos anteriormente, pode-se afirmar que a transdisciplinaridade está arraigada à atividade docente que tem a sala de aula como um ambiente amplo, contextualizado com a diversidade de conhecimento propostos por planejamento flexível e inter-relacionado com os fatores socioculturais do educando.

A partir deste pressuposto:

A transdisciplinaridade favorece um diálogo vivo, promotor de uma abertura que visa à conjunção. Assim, consolida-se como campo fértil na articulação entre os diferentes níveis de organização do conhecimento (disciplinaridade, multidisciplinaridade, pluridisciplinaridade, interdisciplinaridade), e em uma postura de transcendência, amplia-se para além deles (SOUSA e PINHO, 2017, p. 97).

O texto supracitado destaca que a conjunção das diferentes áreas do conhecimento estabelece um processo organizacional do aprendizado, envolvendo conteúdos diversos na formação do aluno em sala de aula.

Também é possível afirmar que, de acordo com Souza e Pinho (2017), entende-se que a transdisciplinaridade é uma ação didático-pedagógica que envolve as áreas do conhecimento sem demarcações que restringem a evolução cognitiva do aluno.

A relação entre os diferentes níveis de conhecimento, possibilita a integralização de

conteúdos diversificados, formando o educando de maneira abrangente nos aspectos linguísticos, matemáticos e socioculturais. Desse modo, a ação pedagógica transdisciplinar forma o aluno de forma integral, envolvendo-o com diversos conhecimentos que formam a personalidade do ser humano para vida social.

Compreende-se que o aprendizado do aluno integral se torna possível quando o processo de ensino e aprendizagem ocorre a partir de atividades pedagógicas estruturadas nas diversidades de conhecimentos, proporcionando a interação com diversos contextos políticos, sociais e culturais. Desse modo, percebe-se que o fazer pedagógico da escola está intrínseco, não apenas em um contexto isolado, ou seja, a uma única estrutura ideológica, pois se define em um aspecto diverso, o qual possibilita a atuação pedagógica transdisciplinar em sala de aula, provocando o desenvolvimento global do aluno, constituindo ações educativas que viabilizem a formação do aluno para o trabalho e o exercício da cidadania na vida cotidiana na sociedade moderna.

O PLANEJAMENTO COMO UM MEIO PARA O BOM DESEMPENHO DA PRÁTICA TRANSDISCIPLINAR

O planejamento das atividades pedagógicas transdisciplinares é uma ação inerente ao processo educacional, propondo uma estrutura de produção do conhecimento em sala de aula. O planejamento tem como objetivo, qualificar o processo de ensino e aprendizagem, contextualizando a organização de conteúdos a ser ensinado e apreendido.

O ato de planejar, qualifica o trabalho docente em sala de aula, pois é a partir do planejamento que se organiza as tarefas a serem desenvolvidas no processo educacional, com a função de alcançar objetivos, que estão espontaneamente ligados ao conhecimento/aprendizagem do aluno.

Para nós, a atividade de planejar, é atividade intrínseca, a educação por suas características básicas de evitar o improviso, prever o futuro de estabelecer caminhos que podem nortear mais apropriadamente a execução da ação educativa, especialmente quando garantida a socialização do ato de planejar, que deve prever o acompanhamento e a avaliação da própria ação (PADILHA, 2005, p.45)

Assim, pode-se afirmar que o planejamento tem o desempenho organizacional da ação educativa no ambiente escolar, com possibilidade de alcançar objetivos, conteúdos, metodologia e avaliação da atividade docente e discente em sala de aula. Além do mais, as atividades escolares planejadas, adequa-se a ação reflexiva do professor, por meio da auto avaliação que se realiza após o cumprimento de um determinado planejamento executado em sala de aula.

A aplicação do planejamento é indispensável para completar as necessidades educacionais do aluno, inventariando as ações metodológicas com a realidade social do sujeito, sem impor desalento ou desinteresse do ambiente escolar, acreditando que os estilos pedagógicos estabelecidos serão idealizados na construção do conhecimento.

Planejar é definir as políticas e os procedimentos de trabalho. A liderança tem importante papel na administração, e o sucesso da organização depende do processo de persuasão utilizado pelo administrador, ou seja, a aceitação dos objetivos depende da maneira como eles são apresentados aos subordinados (PADILHA, 2005, p.46).

Desse modo, podemos identificar que no processo de ensino transdisciplinar, o professor emprega ou deve empregar as suas ações pedagógicas planejadas, definições metodológicas que assegurem subsídios de ensino e aprendizagem, definidos por objetivos destacados para a atuação em sala de aula, viabilizando uma proposta educacional legítima com expectativas de caráter prático, proporcionando o conhecimento ao aluno com abrangência social, para a vida e para o trabalho, constituindo-se a aprendizagem em um contexto político coerente para o processo de formação escolar.

Não há sociedade sem prática educativa, nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de promover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam econômicas, sociais e políticas da coletividade (LIBÂNEO, 1994, p. 17).

Mediante o texto supracitado, Libâneo (1994), nos apresenta a necessidade da relação entre a prática educativa e o contexto social do aluno, assim, pode-se afirmar que o planejamento é o componente estabelecedor das realizações educativas em sala de aula, para constituir conhecimento e experiências, com valores significativos nos aspectos socioculturais e políticos na vivência coletiva do sujeito da aprendizagem.

Todo planejamento deve surgir dos aspectos sociais, culturais e políticos do aluno e é importantíssimo que o educador leve em consideração a visão de mundo do educando, deixando-o interligado com os fatos e/ou meio que o circunda.

Planejar é um processo de busca de equilíbrio entre meios e fins, entre recursos e objetivos, na busca da melhoria do funcionamento do sistema educacional. Como processo, o planejamento não ocorre em um momento do ano, mas a cada dia. A realidade educacional e dinâmica, os problemas, as reivindicações

não têm hora nem lugar para se manifestarem. Assim, decide-se a cada dia, a cada hora (SOBRINHO, 1994 apud PADILHA, 2005, p.30).

Nesse sentido, afirma-se que o planejamento ocorre em todo o processo educacional e de forma contínua, para atender às necessidades educacionais do aluno no âmbito escolar. A partir deste contexto é possível definir, que o ato de planejar é a estrutura inicial do processo de ensino e aprendizagem, sem ele não há a edificação do conhecimento sistematizado em sala de aula. Assim o educador deve ser um provocador intelectual para a construção do conhecimento.

[...] O ato de ensinar e de aprender, dimensões do processo maior – o de conhecer – faz parte da natureza da prática educativa. Não há educação sem ensino sistemático ou não de certo conteúdo (FREIRE 1992, p. 56 apud BENSIEGEL, 2010, p. 115).

Ensinar e aprender apresentam significados relevantes para o conhecimento e são elementos indispensáveis para ação educativa. Assim, Freire nos remete a importância do planejamento para contextualização do conhecimento em sala de aula.

Para que o professor possa saber lidar com as diversas situações educacionais que surgem diariamente, deve ter como princípio, a organização de seus atos didático-pedagógicos e metodológicos, norteados pelo planejamento, que é o suporte logístico para a efetivação de uma aula alinhada ao contexto transdisciplinar proporcionando o conhecimento/ aprendizagem por excelência.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O desenvolvimento de atividades escolares constituídas na perspectiva transdisciplinar, no que se refere ao ensino de língua portuguesa e matemática no 5º ano do ensino fundamental, proporciona o desempenho integral do educando, pois viabiliza a relação dos conteúdos ministrados em sala de aula, com a realidade social e cultural do aluno.

Neste contexto, entende-se que o sujeito da aprendizagem interage com a diversidade com os meios que proporcionam o desempenho e formação do intelectual para a vida em sociedade.

A prática educativa transdisciplinar envolve o aluno nos diversos contextos (social, político, cultural, econômico e ético) que tem o conhecimento elaborado, e/ou científico como uma estrutura necessária na personalidade do indivíduo para o trabalho e para a inter-relação sociocultural no mundo globalizado.

Também compreendemos que o desenvolvimento de atividades escolares transdisciplinares são contextualizadas, a partir de um planejamento que valorize a realidade do aluno, integrando o conhecimento prévio com conhecimento científico para construção e reconstrução de significados no processo de ensino e aprendizagem.

O planejamento é compreendido como um objeto de trabalho docente mais importante para a transdisciplinaridade no processo de ensino e aprendizagem, pois o planejamento norteia a ação docente e fundamenta o aprendizado do aluno, tornando a construção do conhecimento eficaz e coerente. Também podemos afirmar que o planejamento contribui para a construção e reconstrução do fazer pedagógico, aperfeiçoando a metodologia utilizada em sala de aula como aspecto facilitador para o desenvolvimento cognitivo do educando.

A prática pedagógica transdisciplinar possibilita a relação direta entre professor e aluno, aluno e aluno, comunidade escolar e sociedade, provocando desafios permanentes no

desenvolvimento didático/metodológico em sala de aula, permitindo que o aluno se desenvolva de forma qualitativa e quantitativa com relação direta entre sujeito da aprendizagem e sociedade, viabilizando a integralidade de conhecimento na construção da personalidade do aluno.

A partir da pesquisa estabelecida neste artigo, define-se que o planejamento é uma ação necessária para a construção do fazer pedagógico transdisciplinar para o desenvolvimento cognitivo do educando, no processo de ensino e aprendizagem, através do ato de ensinar do professor e da construção do conhecimento do aluno, em uma ação educativa na transdisciplinaridade.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Celso. Novas maneiras de ensinar, novas formas de aprender / Celso Antunes. Porto Alegre: Artmede, 2002.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. Contributos de Edgar Morin e Paulo Freire no paradigma da complexidade. In: BEHRENS, Marilda Aparecida; ENS, Romilda Teodora. Complexidade e transdisciplinaridade – novas perspectivas teóricas e práticas para a formação de professores. Curitiba, APRRIS, 2015.
- BENSIEGEL, Celso de Rui. Paulo Freire/ Celso de Rui Beisiegel. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- HEILAND, Helmit. Friedrich Frobel / Helmut Heiland; tradução: Ivanise Manfredini. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- HENRIQUE, Ana Lúcia Sarmento. Transdisciplinaridade e complexidade: uma nova visão para a educação no século XXI / Ana Lúcia Sarmento Henrique. - Natal: Editora do CEFET- RN, 2005.
- IVIC, Ivan. Lev Semionovich Vygotsky / Ivan Ivic; Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez, 1994.
- MARTINS, João Carlos. O fazer pedagógico: (re)significando o olhar do educador / João Carlos & Lucilla da Silveira Leite Pimentel - Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.
- MORIN, Edgar, 1921- Os sete saberes necessários à educação do futuro / Edgar Morin ; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya ; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo : Cortez ; Brasília, DF : UNESCO, 2000.
- A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento / Edgar Morin; tradução Eloá Jacobina. - 8a ed. - Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.
- MUNARI, Alberto. Jean Piaget / Alberto Munari; tradução e organização: Daniele Saheb. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.
- NICOLESCU, Basarab. O Manifesto da Transdisciplinaridade. Triom : São Paulo, 1999.
- PADILHA Paulo Roberto. Concepções de Planejamento. In: Planejamento dialógico: como construir o Projeto Político Pedagógico da escola. 5. Ed. São Paulo Cortez, 2005.
- SOUZA, Juliane Gomes de. PINHO, Maria José de. Interdisciplinaridade e transdisciplinaridade como fundamentos na ação pedagógica: aproximações teórico- conceituais. Signos, Lajeado, ano 38, n. 2, p. 93-110, 2017. Artigo recebido em 31/10/2021. Aceito em 05/12/2017. ISSN 1983-0378
- TORRE, Saturnino de La; Estratégias didáticas inovadoras e criativas. In: TORRE, Saturnino de La; BARRIOS, Oscar (orgs). Curso de formação para educadores. São Paulo: Madras Editora Ltda, 2002.
- ZIMRING, Fred. Carl Roger/ Fred Zimiring; tradução e organização: Marcos Antonio Lorietti. – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

A ESCRITA ESPONTÂNEA NA ALFABETIZAÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR

SPONTANEOUS WRITING IN LITERACY AND THE TEACHER'S ROLE AS MEDIATOR

LA ESCRITURA ESPONTÂNEA EN LA ALFABETIZACIÓN Y EL PAPEL DEL DOCENTE COMO MEDIADOR

Janete Valentim Costa
jvcprofessora37@gmail.com

COSTA, Janete Valentim. **A escrita espontânea na alfabetização e o papel do professor como mediador.** Revista International Integralize Scientific. Ed. 09, n.1, p.52-59, março/2022, ISSN/2675-5203.

RESUMO

Por longo tempo os pesquisadores educacionais vêm sendo duramente criticados a respeito de elaborarem práticas muito distantes da realidade escolar. O artigo aponta as possibilidades de acertos em uma forma diferenciada de alfabetizar, que permita que cada criança desenvolva seu processo de escrita de forma espontânea, segundo as convicções de seu próprio ponto de vista.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Alfabetização. Espontaneidade.

ABSTRACT

For a long time, educational researchers have been harshly criticized for developing practices that are far removed from the school reality. The article points out the possibilities of correct answers in a different form of literacy, which allows each child to develop their writing process spontaneously according to the convictions of their own point of view.

Keywords: Reading. Writing. Literacy. Spontaneity.

ABSTRACTO

Durante mucho tiempo, los investigadores educativos han sido duramente criticados por desarrollar prácticas alejadas de la realidad escolar. El artículo señala las posibilidades de respuestas correctas en una forma diferente de lectoescritura, que permite a cada niño desarrollar su proceso de escritura de manera espontánea según las convicciones de su propio punto de vista.

Palabras clave: Lectura. Escribiendo. Literatura. Espontaneidad.

INTRODUÇÃO

A criança por natureza é espontânea, são os adultos os “grandes vilões” que as perseguem até encaixá-las num padrão determinado por eles de perfeição.

O fato é que são extremamente criativas e curiosas e estão sempre em busca de adquirir novos conhecimentos, que muitas das vezes lhes são vedados pela atitude dos adultos.

O mesmo acontece quanto ao processo da escrita, ao perceber que o adulto utiliza uma forma de registro, a criança é capaz de criar seu próprio código linguístico e registrar seus sentimentos, ideais e queixas. E ao ser solicitado, ela é capaz de interpretar exatamente o que idealizou ter escrito, embora não perceba que as demais pessoas não tenham acesso ao seu código, caso ela própria não o decifra.

Diante de tal concepção de desenvolvimento, cabe ao professor alfabetizador o papel de mediar esse conhecimento de forma que a criança desenvolva seu processo de alfabetização.

O que vem acarretando o fracasso escolar de muitas crianças, seria exatamente a falta de compreensão da parte dos educadores, de que esse processo é natural da criança, porém, se faz necessário a mediação para que ela chegue ao nível mais complexo da escrita alfabética. O

que não acontece automaticamente como muitos pensam. Sendo necessário uma intervenção sistemática e com intencionalidade.

A ESCRITA ESPONTÂNEA NA ALFABETIZAÇÃO E O PAPEL DO PROFESSOR COMO MEDIADOR

Ao analisarmos o início do processo de escrita de uma criança, iremos perceber que até então não faz diferença para a criança se o outro consegue ou não compreender o que supostamente está escrito (decodificar seu código). Para ela é uma forma de registro importante de se comunicar com o mundo. Sendo que para a própria criança o sistema de código que pode ser decodificado posteriormente por ela mesma, não faz ainda sentido.

Na verdade, os primeiros ensaios da criança com a escrita se dão por imitação e por perceber a função social da escrita. Daí os bilhetinhos para alguém de seu convívio, ou seja, já existe a intenção de comunicar seus sentimentos, gostos e desejos por meio da escrita e é isso que ela irá reproduzir oralmente quando solicitada por um adulto que leia, o que por ela foi escrito.

Segundo Miriam Lemle (2004):

A primeira coisa que a criança precisa saber é o que representam aqueles risquinhos retos em uma página branca. Esse conhecimento não é tão simples quanto parece a quem já incorporou há muitos anos ao seu saber. Observe que, para entender os risquinhos pretos no papel que são símbolos de sons da fala, é necessário compreender o que é um símbolo. (LEMLE, 2004, p.7).

A escrita tem como função principal a comunicação. Escreve-se para ser lido por outras pessoas ou como uma forma de registro para nós mesmos. Quando a criança chega nesse nível de compreensão, significa que ela se apropriou do sistema da escrita alfabética.

Um fator importante para o início da alfabetização é que o aluno faça a diferenciação entre as formas escritas e as outras formas gráficas de expressão. Quanto à distinção entre letras e números, é possível propor aos alunos que procurem levantar hipóteses sobre a presença dos símbolos que representam os números em calendário, encartes, agendas telefônicas e etc.

Historicamente, para uma criança ser considerada alfabetizada, ela precisa decodificar os sinais gráficos e codificar os sons da fala; ou seja, ler e escrever conforme a norma culta estabelecida.

Atualmente, entende-se que apenas dominar esses códigos (codificar e decodificar), não são suficientes. Sendo necessário o domínio das práticas sociais da leitura e escrita. Surgindo então o termo: “analfabetismo funcional”.

Entende-se que o indivíduo precisa compreender o que está lendo, inclusive nas entrelinhas e não apenas reproduzir os sons das letras combinados ou registrar as letras conforme o acordo gráfico.

Um mito a respeito da criança na fase da pré-alfabetização é pensar que ela não consegue ler.

A verdade é que na mesma medida em que a criança desenvolve seu próprio código, ela também observa o mundo ao redor e passa a fazer associações, desenvolvendo uma leitura de mundo riquíssima através dos símbolos, imagens, logotipos e rótulos.

Segundo Bartolomeu Queiroz (1997), em seu livro *Ler, escrever e fazer conta de cabeça*:

Entrei para a escola já sabendo ler, mais ou menos. A primeira palavra soletrada, inteirinha, foi morfina. A dor de minha mãe aumentava sempre e muito. Dia e noite ela gemia ou cantava. Viviam entre o medo e a esperança. Vinham da Capital algumas ampolas. (QUEIROZ, 1997, p.32).

O autor relata sua própria experiência, e diz como ele já lia antes de ir para a escola, ou seja, realizava uma leitura daquilo que ele tinha acesso, como a curiosidade de saber qual era o medicamento que sua mãe utilizava, na verdade, ele descreve como foi esse momento de descoberta espontânea. O prazer em descobrir o mundo da escrita, neste caso, se dá desassociado com o interesse no significado das palavras, uma vez que ele sabia que aquela palavra estava ligada ao sofrimento de sua mãe.

As palavras eram feitas de pedaços, e cabia a gente juntá-los. No escuro, com linha escura e cautela, eu ia amarrando as letras, somando partes com cuidado, sem pensar na palavra morfina, para não me aborrecer. Escrever, eu já andava rabiscando mesmo antes de entrar para a escola. Escrevia nas paredes do galinheiro, no cimento do tanque ou no passeio da rua. Arranjava um pedaço de carvão, de tijolo, de caco de telha, pedra de cal, traçava amarelinha no quintal, escrevia os números e as palavras céu e inferno. (QUEIROZ, 1997, p. 38).

Quem nunca presenciou uma criança que ao observar as figuras de um livro, reinventar toda uma história, pois as figuras não estão ali por acaso, elas representam o texto escrito e muito antes de conhecer uma sílaba, a criança já é capaz de dominar o sentido da história.

Então dizer para uma criança que ela ainda não sabe ler, é o mesmo que ignorar o que vem a ser o complexo ato da leitura, que vai muito além que o simples ato de decodificar um símbolo. E se a leitura e a escrita são uma iniciativa espontânea na criança, o que faz com que o processo de alfabetização se dê de forma tão truncada e frustrante?

A compreensão dos textos pela criança é a meta principal no ensino da leitura. Para contribuir para o desenvolvimento da capacidade de ler com compreensão, é importante proporcionar a familiaridade com gêneros textuais diversos (histórias, poemas, trovas, canções, parlendas, listas, agendas, propagandas, notícias, cartazes, receitas culinárias, instruções de jogos, regulamentos), lendo para as crianças em voz alta ou pedindo-lhes que leia de forma autônoma.

O principal objetivo de um professor alfabetizador nessa concepção é fazer com que as crianças não percam o brilho no olhar pelas palavras e descubram o maravilhoso mundo da leitura da forma mais prazerosa possível. Realizando técnicas diferenciadas para serem aplicadas, após o contato com o texto, e utilizamos também diferentes estilos de textos, envolvendo os alunos de forma lúdica, através de filmes, músicas, receitas, dramatizações, brincadeiras e os resultados serão visíveis; uma vez que as crianças demonstram bastante criatividade.

O professor que não compreende o processo do desenvolvimento da leitura e escrita, acredita que a língua escrita convencional é a única forma de registro aceitável e qualquer coisa que o aluno apresentar diferente disso, será considerado como um erro.

Por desconhecer o processo espontâneo da leitura e da escrita, os professores alfabetizadores obrigam as crianças a esquecerem tudo que já aprenderam, e partem do zero. Ou seja, ignoram toda a leitura de compreensão que faziam de forma prazerosa e os obriga a ler frases sem sentido, porque é composta pelas palavras do vocabulário, que muitas das vezes, não partem do interesse da criança. E por outro lado, a criança que já escrevia a seu modo, toda sua forma de pensar, é obrigada a escrever letra por letra até decorar seus nomes, para só depois, juntá-las e formar as palavras. Palavras que gostaria de escrever? Nem sempre! Como já mencionado existe um “tal de vocabulário”, e o aluno precisa passar por ele!

Miriam Lemle (2004) diz:

Na escola, depois de aprender a representar por escrito o seu falar nativo, você aprende o vocabulário, a sintaxe e a ortografia convencionais do português escrito; tal aprendizagem deve ser-lhe dada como uma porta que se abre para o vasto mundo do saber e do trabalho, e não como uma pedra tumular a atirar sobre o seu falar de casa. É por isso que dissemos ser melhor deixar as coisas mais ou menos como estão. A parte correspondente ao mais é a de que a meta consiste em facultar a todos o uso passivo e ativo da língua escrita. A parte correspondente ao menos é a de que antes de chegar à língua escrita padrão a escola deve aceitar a expressão linguística do aluno que usa a língua nativa de sua comunidade. (LEMLE, 2004, p. 61).

Ao final do processo, aquele aluno que “já lia e escrevia”, ou sai copiando e decodificando, ou pior precisa repetir todo o processo, pois não foi capaz de compreender o processo de leitura e de escrita e os alfabetizadores se justificam: é assim mesmo, ler e escrever é um processo mecânico e complexo, talvez um ano seja pouco para ser alfabetizado!

E então, muda-se os métodos, as políticas educacionais, as nomenclaturas, e o problema continua o mesmo. A cada ano, mais crianças se tornam frustradas na alfabetização, sem brilho e odiando a leitura e a escrita.

Por que será que isso acontece, diante de tantas mudanças que vêm ocorrendo no ensino?

A resposta é simples, muda-se apenas o foco do problema, porém ele continua o mesmo. Já se colocou a culpa do fracasso escolar no método, na criança, no professor, na família, no governo; porém cada vez que se acha um culpado, mais complexo se torna solucionar o caso.

Portanto, não basta diagnosticar o problema, é preciso tomar medidas para que novas posturas sejam tomadas.

Como alfabetizador é necessário articular os conteúdos desenvolvidos, de forma a se tornarem interessantes para os alunos. Além disso, é indispensável que os alunos ao serem alfabetizados, sejam paralelamente letrados e desenvolvam o prazer e o hábito da leitura, bem como a descoberta do sentido dos diversos gêneros de textos.

Um grande erro cometido por muitos educadores, é determinar uma sequência de trabalho pela lógica do adulto (do mais fácil para o mais complexo). Mas ninguém parou para pensar que na lógica da criança nem sempre a sequência estabelecida pelo adulto fará sentido

para ela. Afinal, o que é mais fácil para uma criança, compreender uma palavra de seu cotidiano, ou compreender o valor sonoro de uma palavra solta sem relação com o que faz sentido para ela?

Então, percebemos o quanto dificultamos a vida de nossas crianças, onde a intenção era facilitar! Todo esforço em alfabetizar uma criança, acaba tirando seu brilho, pois ao invés de se orgulhar de ser um leitor e escritor, a criança começa a achar difícil demais, e passa a ter medo de errar. Aquela escrita que antes só ela entendia, mas que era livre para escrever é substituída por palavras repetitivas e sem sentido, porém correta gramaticalmente; aliás, a criança começa a perceber que é para isso que o professor se atenta, e ela passa a escrever só para agradar o professor, e não pela necessidade de se comunicar. Mesmo porque erra menos, quem menos escreve e a criança se limita a escrever o mínimo possível.

Por outro lado, aquela leitura prazerosa que a criança realizava, passa a ser substituída por uma leitura fria de palavras sem significado. Aliás, a criança não tem mais tempo de viajar nas imagens. Afinal, ela precisa se concentrar nas letras para não perder a leitura e muito menos engasgar com uma das letras.

Eis a realidade da alfabetização em nosso país! Estamos satisfeitos com os resultados?

Precisamos enquanto educadores, chegar ao nível da criança, para deixarmos de ser tão prepotentes e ao mesmo tempo perceber, que o ato de educar pode ser bem mais prazeroso se permitirmos que as crianças, continuem a ser crianças, a ter espontaneidade, a ser criativas, e a aguçar sua criatividade. Dando sequência ao processo de alfabetização e não introdução.

Para compreender o sentido do processo do código linguístico, a criança não precisa deixar de escrever suas ideias e passar a utilizar uma escrita mecânica. Ela pode e deve compreender a função social da escrita e ao mesmo tempo o processo mecânico.

Esse trabalho precisa ser concomitante, é importante para a criança aprender o código e ao mesmo tempo compreender sua função social; ou seja, no processo de alfabetização não pode haver parada para decodificar os símbolos, para somente depois chegar à compreensão do que está lendo. Sendo que é necessária uma intervenção sistemática nesse processo tão complexo que é a alfabetização; não bastando deixar a criança livremente se desenvolvendo, o que seria negar o conhecimento às crianças, mantê-las presas em sua própria realidade ao invés de partir delas para um novo conhecimento.

Segundo Paulo Freire (1988): “A leitura do mundo precede sempre a leitura da palavra”.
Conforme afirma:

O ato de ler se veio dando na sua experiência existencial. Primeiro, a “leitura” do mundo do pequeno mundo em que se movia; depois, a leitura da palavra que nem sempre, ao longo da sua escolarização, foi a leitura da “palavra mundo”. Na verdade, aquele mundo especial se dava a ele como o mundo de sua atividade perspectiva, por isso, mesmo como o mundo de suas primeiras leituras. Os “textos”, as “palavras”, as “letras” daquele contexto em cuja percepção experimentava e, quanto mais o fazia, mais aumentava a capacidade de perceber se encarnavam numa série de coisas, de objetos, de sinais, cuja compreensão ia aprendendo no seu trato com eles, na sua relação com seus irmãos mais velhos e com seus pais. (FREIRE, 1988, p. 80).

A leitura do seu mundo foi sempre fundamental para a compreensão da importância do ato de ler, de escrever ou de reescrevê-lo, e transformá-lo através de uma prática consciente.

É essencial que saibamos valorizar a cultura popular em que nosso aluno está inserido, partindo desta cultura, e procurando aprofundar seus conhecimentos. “A biblioteca popular como centro cultural e não como um depósito silencioso de livros, é vista como um fator fundamental para o aperfeiçoamento e a intensificação de uma forma correta de ler o texto em relação com o contexto”. (FREIRE, 1988, p.38).

Muitas crianças chegam à escola sem ter tido oportunidade de ter acesso às várias formas de textos. O que será uma responsabilidade da escola apresentar esse universo literário ao seu aluno.

Por isso não há porque inibir a espontaneidade da criança; cabe ao educador proporcionar um vasto acervo de materiais que ela tenha contato, a fim de que se acelere o desenvolvimento de sua escrita e leitura. Ao se deparar com o diferente, a princípio ela terá sempre a visão de que o outro está errado, mas ela passa a fazer associações e avança à medida que é estimulada e incentivada.

Nosso sistema de escrita é alfabético. Isso significa que seu princípio básico é o de que dado “som” é representado por uma “letra”, ou seja, cada “fonema” por um “grafema”. Analisando as relações entre a fala e a escrita, muitas crianças chegam, por exemplo, a elaborar a hipótese silábica, acreditando que cada letra representa uma sílaba e não um fonema, conforme já descreveram os estudos da psicogênese da escrita.

É necessário que o alfabetizador saiba identificar e compreender esse tipo de raciocínio feito pelos alunos, para conseguir os orientar com sucesso na superação dessa hipótese e na descoberta da explicação que realmente funciona para o sistema de escrita do português.

De acordo com Emília Ferreiro (2000, p.16) “para permitir que a evolução se processe de forma coerente com o ponto de vista do sujeito que aprende, a escola deverá proporcionar o convívio da criança com farto e variado material que envolva leitura e escrita”.

O sucesso ou o fracasso da alfabetização, depende do nível de evolução conceitual da criança quando chega à escola. Caso se apresente evoluída no seu processo de construção, tudo irá bem, porém, se não teve contato com livros, revistas, jornais, não ouviu e “leu” histórias, essa criança chega sem condições de compreender e acompanhar o trabalho de alfabetização que a escola lhe oferece. (FERREIRO, 2000, p. 16).

O que a escola pode oferecer de melhor aos seus alunos, seria desenvolver as habilidades da leitura, conforme afirma Cagliari (1997, p. 148): “Se um aluno não se sair bem nas outras atividades, mas for um bom leitor, a escola cumpriu em grande parte sua tarefa.”

A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma. A grande maioria dos problemas que os alunos encontram ao longo dos anos de estudo, chegando até a pós-graduação, é decorrente de problemas de leitura. O aluno muitas vezes não resolve problemas de matemática, não porque não saiba matemática, mas porque não sabe ler o enunciado do problema. Tudo o que se ensina na escola está diretamente ligado à leitura e depende dela para se manter e se desenvolver. A escola que não lê muito para seus alunos e não

lhes dá a chance de ler muito está fadada ao **insucesso**, e não sabe aproveitar o melhor que tem para oferecer aos seus alunos. A leitura é o alimento da alma. As pessoas que não leem são pessoas vazias ou subnutridas de conhecimento. (CAGLIARI, 1997, p. 148-150).

Uma vez que, a realidade dos nossos alunos é que em sua maioria tem contato com o universo da leitura e escrita de forma sistematizada apenas no ambiente escolar, faz com que a responsabilidade da escola e de seus professores seja crucial para desenvolver bons leitores.

Segundo Frank Smith:

A leitura pode se tornar uma atividade desejada ou indesejada. As pessoas podem se tornar leitores inveterados. Também podem se tornar não-leitores inveterados, mesmo quando são capazes de ler. Uma das grandes tragédias da educação contemporânea, não é tanto que muitos estudantes abandonam a escola incapazes de ler e de escrever, mas que outros se formam com uma antipatia pela leitura e escrita, apesar das habilidades que possuem. Nada, acerca da leitura e de sua instrução, é inconsequente. (SMITH, 1998, p. 54).

E será a nossa postura como educadores leitores que irá determinar que tipo de leitores teremos em nossa sociedade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Finalmente percebo o quanto é real a importância de uma prática diferenciada no ensino fundamental e de modo especial, nas escolas públicas que são as mais prejudicadas, quanto ao acesso às formas de leitura, cabendo então à escola, um trabalho que irá reduzir a distância do ponto de partida existente entre as classes sociais de nosso país.

Uma visão equivocada do processo de alfabetização acaba desencadeando os ciclos viciosos das repetências, da evasão, e do analfabetismo propriamente dito. Frente a essas questões, cabe à escola elaborar projetos que dêem condições aos seus alunos de acessarem o mundo da leitura e da escrita, buscando assim um nivelamento com as crianças que se encontram à frente, dando oportunidade para que elas concorram de forma justa e não tão injustamente como temos visto acontecer.

Podemos concluir que o trabalho do alfabetizador fluiu de maneira agradável, ao estabelecer uma relação de construção de conhecimento com as crianças. Elas se sentem valorizadas, ao terem voz ativa diante das situações de aprendizagem em sala de aula. Cada vez mais percebem que são livres para falar e escrever sobre fatos de sua realidade, ou de suas fantasias.

Concluimos que estamos ainda distantes de um ideal e temos muito a aprofundar, e se faz necessário, mais pesquisas e estudos diante da complexidade que abrange esse tema.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Maria. Revista do Professor. Porto Alegre, 2003, v. 19, n. 73, 36-37, jan./mar, 2003.
BRASIL. Ministério da Educação; Secretaria de Educação Básica. Pró-Letramento: Alfabetização e linguagem, Brasília, 2007.
CAGLIARI, Luiz Carlos. Alfabetização e Linguística. A leitura. 1 ed. São Paulo: Scipione, 1997. p. 148-155.

FERREIRO, Emília. Reflexões sobre Alfabetização. Ed. 24. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, Paulo. A Importância do Ato de Ler: em três artigos que se completam. 22ª ed. São Paulo: Cortez, 1988. p.80.

Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GISA. O papel social da leitura na escrita e na oralidade. Disponível em:< E:\O papel social da leitura na escrita e na oralidade.htm>. Acesso em 21 set. 2020.

LEMLE, Miriam. Guia teórico do alfabetizador. São Paulo: Ática, 2004.

QUEIRÓS, Campos Bartolomeu. Ler, escrever e fazer conta de cabeça. Belo Horizonte: Miguilim, 1997.

**A IMPORTÂNCIA DAS ATIVIDADES LÚDICAS NA INTERAÇÃO COM O
CONHECIMENTO PEDAGÓGICO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**
**THE IMPORTANCE OF PLAY ACTIVITIES IN THE INTERACTION WITH
PEDAGOGICAL KNOWLEDGE IN CHILD EDUCATION**
**LA IMPORTANCIA DE LAS ACTIVIDADES LÚDICAS EN LA INTERACCIÓN CON
LOS CONOCIMIENTOS PEDAGÓGICOS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL**

Geovânia Ferreira
 gegel_2007@hotmail.com
 Livia Ferreira dos Santos

FERREIRA, Geovânia; DOS SANTOS, Livia Ferreira. **A importância das atividades lúdicas na interação com o conhecimento pedagógico na educação infantil.** Revista International Integralize Scientific, Ed.09, n.1, p. 60-83, março/2022. ISSN/2675-5203.

RIOS, Hélio Sales; **A importância das atividades lúdicas na interação com o conhecimento pedagógico na educação infantil.** Revista International Integralize Scientific, Ed.09, n.1, p. 60-83, março/2022. ISSN/2675-5203. Este Artigo foi orientado pelo Prof. Dr. Hélio Sales Rios, pesquisador *Prime* do Centro Internacional de Pesquisas Integralize, que muito tem contribuído para excelência em pesquisas científicas.

RESUMO

Esta produção tem por base as determinações teóricas de autores renomados quanto a importância da ludicidade no processo de interação pedagógica na Educação Infantil como fator determinante para formação intelectual e o desenvolvimento psicossocial da criança. O objetivo deste trabalho é refletir sobre a ludicidade e sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças que estão na Educação Infantil. Com esse trabalho pretende-se mostrar que os brinquedos, brincadeiras e jogos fazem parte do cotidiano das crianças, visto que, sua prática constitui processos de socialização e descoberta do mundo, onde é possível adquirir autonomia e competências. Numa discussão norteada por diversos educadores que viveram e presenciaram o processo educativos nas mais diversas época e em contextos diferenciados, será possível perceber que as atividades lúdicas sempre foram alvo de discussão e que mesmo todos os parâmetros legais, teóricos e pedagógicos apontando para a relevância do mesmo no contexto educacional, ainda existem pais e educadores que preferem não acreditar na eficiência didática dos jogos, dinâmicas, técnicas, cantigas, danças, brincadeiras, brinquedos e dos demais recursos lúdicos.

Palavras-chave: Ludicidade. Criança. Educador. Aprendizagem. Interação.

ABSTRACT

This production is based on the theoretical determinations of renowned authors regarding the importance of playfulness in the process of pedagogical interaction in Early Childhood Education as a determining factor for intellectual formation and the child's psychosocial development. The objective of this work is to reflect on the playfulness and its importance for the development and learning of children who are in Early Childhood Education. This work intends to show that toys, games and games are part of children's daily lives, since their practice constitutes processes of socialization and discovery of the world, where it is possible to acquire autonomy and competences. In a discussion guided by several educators who have lived and witnessed the educational process at the most different times and in different contexts, it will be possible to perceive that recreational activities have always been the subject of discussion and that even all legal, theoretical and pedagogical parameters point to the relevance of the even in the educational context, there are still parents and educators who prefer not to believe in the didactic efficiency of games, dynamics, techniques, songs, dances, games, toys and other recreational resources.

Keywords: Playfulness. Kid. Educator. Learning. Interaction.

ABSTRACTO

Esta producción parte de las determinaciones teóricas de reconocidos autores respecto a la importancia de la lúdica en el proceso de interacción pedagógica en Educación Infantil como factor determinante para la formación intelectual y el desarrollo psicossocial del niño. El objetivo de este trabajo es reflexionar sobre la lúdica y su

importancia para el desarrollo y aprendizaje de los niños que cursan Educación Infantil. Este trabajo pretende mostrar que juguetes, juegos y juegos forman parte del cotidiano de los niños, ya que su práctica constituye procesos de socialización y descubrimiento del mundo, donde es posible adquirir autonomía y competencias. En una discusión guiada por varios educadores que han vivido y presenciado el proceso educativo en los más diferentes momentos y en diferentes contextos, se podrá percibir que las actividades lúdicas siempre han sido objeto de discusión y que aún todos los aspectos legales, teóricos y pedagógicos. Los parámetros apuntan a la relevancia del par en el contexto educativo, aún hay padres y educadores que prefieren no creer en la eficacia didáctica de juegos, dinámicas, técnicas, canciones, bailes, juegos, juguetes y otros recursos lúdicos.

Palabras clave: Alegria. Niño. Educador. Aprendiendo. Interacción.

INTRODUÇÃO

A infância é uma etapa da vida que marca profundamente as etapas seguintes. Uma infância bem vivida permite a formação de um adulto capaz de lidar com as suas emoções, com os momentos de adversidade. No que lhe concerne, uma infância mal vivida tende a reproduzir um adulto frio, que não consegue expressar nem viver as suas emoções, estático diante de situações adversas. Por que motivo, é de extrema importância que se pense na infância (quer seja dentro ou fora da escola) como o momento oportunizado das vivências lúdicas.

As pesquisas vêm mostrando as contribuições que a ludicidade oferece no desenvolvimento e aprendizagem das crianças na educação infantil. Sabe-se que brincando, ela não apenas se diverte, mas recria e interpreta o mundo em que vive relacionando-se com ele. Os estudos sobre o assunto revelam, inclusive, que crianças que brincam bastante tornam-se adultos mais ajustados e preparados para a vida.

É importante que estudos realizados mostram que a brincadeira pode ser entendida como uma rica possibilidade de construção de identidade. A atividade lúdica fornece informações elementares a respeito da criança como suas emoções, a forma como interage com seus colegas, seu desempenho físico-motor, seu estágio de desenvolvimento, seu nível cultural e sua formação moral.

Este trabalho cujo tema a ludicidade como coadjuvante ao desenvolvimento e aprendizagem da criança tem como objetivo refletir sobre a ludicidade e sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças que estão na fase da educação infantil, que tem a finalidade de mostrar o jogo, o brinquedo e a brincadeira como atividades que permite que as crianças deem asas à imaginação, possibilitando descobrirem a si mesmos e ao mundo.

As brincadeiras, o jogo, o brinquedo podem e devem ser objetos de crescimento, possibilitando à criança a exploração do mundo, descobrir-se, entender-se e posicionar-se em relação a si e a sociedade de forma lúdica e natural exercitando habilidades importantes na socialização e na conduta psicomotora.

Os estudos realizados com a ludicidade e a sua importância para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças que estão na fase da educação infantil comprovam que o brincar é também um excelente recurso pedagógico. Hoje em dia, reconhece-se seu enorme potencial de aprendizagem e sua importância para o desenvolvimento cognitivo, e para a socialização. Aliar atividades lúdicas ao processo de ensino e aprendizagem pode ser de grande valia, para o desenvolvimento do aluno, já que o brincar é uma atividade que desperta e muito o seu interesse.

Nos estudos realizados para a confecção deste artigo foi possível manter contato com os mais diversos gêneros de culturas, manifestados em crianças que convivem juntas no mesmo espaço. Nessa diversidade encontra-se, pois, o papel do professor, o papel da ludicidade, o papel do ato de ensinar-aprender.

O brincar está presente em diferentes tempos e lugares e de acordo com o contexto histórico e social que a criança está inserida. A brincadeira é recriada com seu poder de imaginação e criação.

As brincadeiras de outros tempos estão presentes nas vidas das crianças, com diferentes formas de brincar, porque hoje, nós temos diferentes espaços geográficos e culturais. Mas que relação podemos fazer do brincar com o desenvolvimento, a aprendizagem, a cultura e como incorporar a brincadeira em nossa prática? Ou melhor, qual é a importância das atividades lúdicas na interação com o conhecimento pedagógico na Educação Infantil?

Diante dos diversos problemas encontrados durante a realização desta pesquisa, tanto num instante da pesquisa bibliográfica, quanto no instante da pesquisa de campo, tais como: professores despreparados para lidar com a ludicidade, crianças com a sua infância comprometida por educadores que desconhecem o direito de brincar, espaços lúdicos praticamente inexistentes nas Instituições de Educação Infantil, dentre outros problemas que somente servem para deteriorar o papel social da escola para com estas crianças, para com as famílias, para com a sociedade.

O brincar é natural na vida das crianças. É algo que faz parte do seu cotidiano e se define como espontâneo, prazeroso e sem comprometimento. As brincadeiras são universais, estão na história da humanidade ao longo dos tempos, fazem parte da cultura de um país, de um povo. Achados arqueológicos do século IV a.C., na Grécia, descobriram bonecos em túmulos de crianças. Há referências a brincadeiras e jogos em obras tão diferentes como a Odisséia de Ulisses e o quadro de jogos infantis de Pieter Brughel, pintor do século XVI. Nessa tela, de 1560, são apresentadas cerca de 84 brincadeiras que ainda hoje estão presentes em diversas sociedades.

Segundo Wajskop (2007), a brincadeira, desde a antiguidade, era utilizada como um instrumento para o ensino, contudo, somente depois que se rompeu o pensamento românico passou-se a valorizar a importância do brincar, pois, antes, a sociedade via a brincadeira como uma negação ao trabalho e como sinônimo de irreverência e até desinteresse pelo ser sério. Mas mesmo com o passar do tempo o termo brincar ainda não está tão definido, pois, ele varia de acordo com cada contexto, os termos brincar, jogar e atividade lúdica serão usados como sinônimos.

O objetivo desta pesquisa é proporcionar ao leitor uma reflexão quanto à prática pedagógica vivenciada durante a Educação Infantil, permitindo que assimilação da infância enquanto tempo do brincar se propague enquanto prática, enquanto metodologia, enquanto filosofia educacional dos docentes.

A finalidade desta pesquisa pode ser definida também como a disposição de despertar no leitor, quer seja ele educador, pais, mãe, gestor, ou um cidadão comprometido com a educação o desejo de fazer acontecer a qualidade tão almejada para a educação das nossas crianças, onde os pequeninos tenham os seus espaços, tempos e experiências respeitados, propiciando que cada um, perceba que as mudanças desses paradigmas não ocorrerão aqui ou ali, mas começa conosco.

Nesse intento será possível descobrir ou redescobrir que existem várias razões para brincar, pois, sabemos ser extremamente importante para o desenvolvimento cognitivo, motor, afetivo e social da criança. É brincando que a criança expressa vontades e desejos construídos ao longo de sua vida, e quanto mais oportunidades a criança tiver de brincar mais fácil será o

seu desenvolvimento. Segundo Carneiro e Dodge (2007, pág. 59), “... o movimento é, sobretudo para criança pequena, uma forma de expressão e mostra a relação existente entre ação, pensamento e linguagem”. A criança consegue lidar com situações novas e inesperadas, e age de maneira independente, e consegue enxergar e entender o mundo fora do seu cotidiano.

Atualmente as crianças entendem por brincadeira os jogos eletrônicos, fazendo com que as mesmas não se movimentam e as deixam estáticas e com isso vão ficando sedentárias e obesas. Com brincadeiras tradicionais, como, por exemplo, pular corda, elástico, pique alto, entre outros, fazem com que as crianças se movimentem a todo tempo, gastando energia e dando liberdade para criar proporcionando alegria e prazer.

As razões para brincar são inúmeras, pois sabemos que a brincadeira só faz bem, e só não entendemos porque em muitos lugares isso incomoda tanto algumas pessoas, pais, professores..., sabemos que o brincar é um direito da criança, como apresentado na Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, denominada Estatuto da Criança e do Adolescente, acrescenta no Capítulo II, Art. 16º, inciso IV, que toda criança tem o direito de brincar, praticar esportes e divertir-se.

A escolha desse tema justifica-se pelo simples fato de alguns profissionais tem como objetivo geral conhecer a importância da brincadeira, da ludicidade para o contexto educacional infantil, proibindo muitas vezes os seus alunos de vivenciarem a sua infância e perderem-se no tempo no que tange a um crescimento prematuro impulsionado pela não oferta ou proibição do uso do seu tempo de brincar.

Durante o Capítulo I desta produção é possível manter um contato com as ideias e filosofias de alguns autores sobre dos objetivos específicos como: o tema ludicidade na Educação Infantil, permitindo uma breve reflexão do contexto sócio-histórico e político da educação infantil e da utilização de preceitos lúdicos para a construção do saber da criança. Perceber-se-á que não se trata de um movimento novo, mas de algo que há muito tempo já se discute em educação.

Será possível compreender como os dois principais autores da significação da ludicidade na Educação Infantil Piaget e Vygotsky, divergem entre si, mas comungam da ideia da ludicidade enquanto ferramenta básica para o crescimento intelectual da criança.

No segundo capítulo será possível compreender a relação existente entre a criança a ludicidade numa perspectiva social e educacional, compreendendo como ambos os aspectos se relacionam numa perspectiva de desenvolvimento global da criança. Em seguida, no capítulo terceiro, é apresentada a metodologia adotada para a formatação e coleta de dados e informações acerca do assunto. E, por fim, no último capítulo, uma breve discussão sobre a legalidade da ludicidade (o brincar) no desenvolvimento psicossocial da criança e na formação das suas primeiras experiências educacionais.

Dada a relevância do brincar para a vida da criança é que se elaborou esta pesquisa que possibilita discutir, refletir sobre a relevância das atividades lúdicas como estratégia de ensino e aprendizagem. Por tratar-se de um trabalho de cunho bibliográfico, utilizou uma vasta bibliografia buscando fundamentação teórica e prática acerca do assunto, tornando possível a consecução dos objetivos propostos.

Sendo assim, a autora não tem a pretensão de esgotar este assunto, mas contribuir com os estudos e pesquisas que vêm sendo realizados sobre o lúdico e poder oferecer subsídios que

possibilitem mudanças no ensino mecânico, tirando do tradicional para um ensino mais significativo na aprendizagem da criança.

OBJETIVOS

OBJETIVO GERAL

Reconhecer a importância da brincadeira, da ludicidade para o contexto educacional infantil, proibindo muitas vezes os seus alunos de vivenciarem a sua infância e perderem-se no tempo no que tange a um crescimento prematuro impulsionado pela não oferta ou proibição do uso do seu tempo de brincar.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Compreender a relação existente entre a criança a ludicidade numa perspectiva social e educacional, compreendendo como ambos os aspectos se relacionam numa perspectiva de desenvolvimento global da criança.

Compreender como os dois principais autores da significação da ludicidade na Educação Infantil Piaget e Vygotsky, divergem entre si, mas comungam da ideia da ludicidade enquanto ferramenta básica para o crescimento intelectual da criança.

Refletir sobre o contexto sócio-histórico e político da educação infantil e da utilização de preceitos lúdicos para a construção do saber da criança.

MATERIAL E MÉTODOS

A pesquisa foi realizada através de livros e matérias de pesquisas já elaborados como artigos científicos, monografias e buscas no Google acadêmico e revistas conceituadas sobre o assunto. Além da pesquisa de revisão bibliográfica e pesquisa de campo (observação, entrevista e questionário), fruto de um incessante processo de busca por fontes de pesquisas, obras, autores, artigos, dentre outros recursos. Resultado da vivência de 15 (quinze) dias dentro uma Instituição de Educação Infantil, foram obtidas informações em documentários, entrevistas em vídeos e reportagens com alguns mestres e doutores.

A partir de uma metodologia (que envolve tanto formas de abordagem do problema quanto os procedimentos de coleta de dados), cujos resultados devem ser válidos, embora a provisoriade seja uma característica do conhecimento científico. Uma vez definida a pesquisa, precisamos indagar sobre quais as razões de sua realização. Algumas reflexões foram de extrema importância para a compreensão de fatores ligados ao ambiente escolar: o porquê da rigidez e da disciplina predominante na escola e até mesmo talvez uma aversão do brinquedo e da brincadeira neste ambiente, por serem responsáveis por deturpar a ordem e a disciplina escolares.

A ludicidade é aceita como uma ferramenta de ensino na escola. Ainda é visto, na maioria das vezes, como uma brincadeira que distrai o aluno por alguns minutos, e o dispersa do mundo real. Aguiar (1998) em sua obra "Jogos para o Ensino de Conceitos", mostra que o jogo é uma atividade que aumenta todo o repertório comportamental de uma criança, desenvolvendo suas capacidades e habilidades.

Nesta pesquisa o passo primordial para traçar a linha de pensamento foi a seleção e análise das obras de autores renomados no assunto ludicidade na educação infantil, numa perspectiva de alicerçar e embasar a discussão, demonstrando pensamentos divergentes e

permitindo a reflexão quanto à necessidade das brincadeiras na Educação Infantil. Autores como: Kishimoto, Huizinga, Schaefer, Schwartz, Vygotsky, Piaget, Paulo Freire, Maria Cristina Trois Dorneles Rau, Winnicott, Chateau, Martins, Rousseau, Dewey, norteiam o debate acerca do tema, propondo um fortalecimento da corrente filosófica a qual se submete a produção deste trabalho.

Desta forma, o passo seguinte foi escolher a Instituição que será o alvo das pesquisas. Escolheu-se a Escola “Y” no centro da cidade de Esplanada, litoral da Bahia, localizada há exatamente 200 km de Salvador. A escola atende aos alunos que cursam a Educação Infantil e os anos iniciais do Ensino Fundamental e possui 150 alunos divididos em 05 turmas. Quatro turmas das séries iniciais do Ensino Fundamental e uma única turma de Educação Infantil, com exatamente 28 alunos.

A professora da turma é a professora “Cansaço”. Tem 49 anos e 27 anos de docência, todos esses anos sempre dedicados à Educação Infantil. Afirma que o cansaço de tantos anos de profissão tirou-lhe a vontade e a sede pela docência e por conta disso não se sente motivada a fazer uma faculdade. Possui, simplesmente, o antigo magistério de nível médio.

É uma pessoa paciente, mas sem muitas ideias inovadoras, renega o lúdico por alegar cansaço e idade avançada para lidar com isso.

Analisou-se durante a realização do estágio de observação que as crianças participavam com mais atitude e vontade das atividades lúdicas ou daquelas atividades que tinham caráter lúdico, desta forma na Instituição de Educação Infantil foi possível perceber tanto por parte das educadoras, como por parte dos educandos uma aceitação e vontade de trabalhar com a ludicidade enquanto recurso pedagógico para a descoberta de novos saberes.

A pesquisa demonstrou que as crianças da turma se divertem, unicamente, na maioria das vezes, no momento do recreio. Constata-se, pois, que o lúdico é essencial para o sucesso da aprendizagem na Educação Infantil, mas muitos professores não estão preparados para tal.

A Equipe Gestora da Escola reconhece essa deficiência por parte da professora “Cansaço”, mas também tem muito respeito pelo trabalho que ela desenvolve porque é a única alfabetizadora, praticamente, do povoado.

Desta forma, a pesquisa realizada nos permite definir que a ludicidade é aceita pela maior parte dos educadores, mas ainda encontra resistência por parte de alguns profissionais que insistem em manter uma postura conservadora e fechada às novas tendências educacionais.

A IMPORTÂNCIA DO LÚDICO NA INTERAÇÃO INFANTIL

O entendimento da ludicidade enquanto recurso para a aquisição de novos saberes na educação infantil é, sem sombras de dúvidas, um parâmetro de discussão que circunda os especialistas na educação de crianças. Falar sobre educação infantil, sobre aquisição de saberes durante a infância, da interação do conhecimento pedagógico na educação infantil, requer, imprescindivelmente, debater acerca do envolvimento da ludicidade nesse processo.

Gerar uma discussão acerca do tema ludicidade implica, impreterivelmente, falar sobre o processo de dinamização do trabalho pedagógico, quer seja na educação infantil, quer seja no Ensino Fundamental. Sobre a importância da ludicidade no processo de ensino-aprendizagem da Educação Infantil, existem muitos estudos e muitos documentos produzidos. Diversos autores debatem o tema, discordam em alguns pontos, mas todos concordam com a importância de tal metodologia para o êxito na interação com o conhecimento pedagógico na educação

infantil.

Os profissionais que buscam metodologias criativas para desenvolver seu trabalho na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental vêm observando que as crianças aprendem quando brincam, pois, as atividades lúdicas envolvem as habilidades de memória, atenção e concentração, além do prazer da criança em participar de atividades pedagógicas de maneira diferente e divertida.

Diversos autores norteiam a discussão sobre a importância da ludicidade na interação com o conhecimento pedagógico na Educação Infantil e todos os que são citados e referenciados neste projeto lidam circunstancialmente com o lúdico e a criança e transcrevem a extrema necessidade de fomentar a educação infantil com o que a criança mais gosta: o lúdico. Dentre os diversos autores pesquisados e constantemente citados nesta obra podemos destacar: Kishimoto, Huizinga, Schaefer, Schwartz, Vygotsky, Piaget, Paulo Freire, Maria Cristina Trois Dorneles Rau, Winnicott, Chateau, Martins, Rousseau, Dewey, dentre outros.

Um dos aspectos que justifica a ludicidade na educação básica seria justamente a possibilidade de utilização de recursos pedagógicos que venham ao encontro dos diferentes estilos de aprendizagem encontrados em sala de aula, o que atualmente é um grande desafio para o professor da educação infantil. Pois, ele deve pensar em atividades que possam criar, livremente, as oportunidades de aprendizado das crianças da educação infantil. Segundo Kishimoto (2010) “a concepção de brincar, como forma de desenvolver a autonomia e a criatividade das crianças, requer um uso livre de brinquedos e materiais que permita a expressão dos projetos criados pelas crianças.”

A autora enfatiza, também, o lugar dos brinquedos no imaginário dos professores como objetos culturais carregados de valores considerados inadequados. Esse tipo de entendimento demonstra a existência de pré-concepções relacionadas à classe social e está vinculada ao modo como o brincar é visto nas instituições de educação infantil. Desta forma, fica evidente a importância do papel do professor e da instituição para a construção da consciência do “brincar” e a relevância deste para o sucesso do processo de aquisição de saberes das crianças.

A importância do universo lúdico para o desenvolvimento infantil tem sido referendada por vários estudiosos da aprendizagem e do desenvolvimento como fato indiscutível, já que as crianças brincam em grande parte de seu tempo, como também é através do jogo que a criança se apropria do mundo e desvela o conhecimento da realidade que a cerca.

É importante compreender o jogo, o brinquedo e a brincadeira como atividade que promove mudanças significativas no desenvolvimento infantil e não apenas como um elemento presente no cotidiano das crianças (KISHIMOTO, 2003).

Estudos e pesquisas comprovam a importância das atividades lúdicas, no desenvolvimento das potencialidades humanas das crianças, proporcionando condições adequadas ao seu desenvolvimento físico, motor, emocional, cognitivo e social. Atividade lúdica é toda e qualquer animação cuja intenção é causar prazer e entretenimento a quem pratica. São lúdicas as atividades que propiciam a experiência completa do momento, associando o ato, o pensamento e o sentimento. A criança se expressa, assimila conhecimentos e constrói a sua realidade quando está praticando alguma atividade lúdica. Ela também espelha a sua experiência, modificando a realidade de acordo com seus gostos e interesses.

Na educação infantil podemos comprovar a influência positiva das atividades lúdicas em um ambiente aconchegante, desafiador, rico em oportunidades e experiências para o

crescimento saudável das crianças. Os primeiros anos de vida são decisivos na formação da criança, pois se trata de um período em que a criança está construindo sua identidade e grande parte de sua estrutura física, socioafetiva e intelectual. É, sobretudo, nesta fase que se deve adotar várias estratégias, entre elas as atividades lúdicas, capazes de intervir positivamente no desenvolvimento da criança, suprimindo suas necessidades biopsicossociais, assegurando-lhe condições adequadas para desenvolver suas competências.

As atividades lúdicas podem ser consideradas, tarefas do dia-a-dia na educação infantil. De acordo com Teixeira (1995), vários são os motivos que induzem os educadores a apelar às atividades lúdicas e utilizá-las como um recurso pedagógico no processo de ensino-aprendizagem.

Segundo Schwartz (2002), a criança é automotivada para qualquer prática, principalmente a lúdica, sendo que tende a notar a importância de atividades para o seu desenvolvimento, assim sendo, favorece a procura pelo retorno e pela manutenção de determinadas atividades. Huizinga (1996), diz que numa atividade lúdica, existe algo “em jogo” que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Segundo Schaefer (1994):

As atividades lúdicas promovem ou restabelecem o bem-estar psicológico da criança. No contexto de desenvolvimento social da criança é parte do repertório infantil e integra dimensões da interação humana necessária na análise psicológica (regras, cadeias comportamentais, simulações ou faz-de-conta aprendizagem observacional e modelagem). Toda a atividade lúdica pode ser aplicada em diversas faixas etárias, mas pode sofrer intervenção em sua metodologia de aplicação, na organização e no prover de suas estratégias, de acordo com as necessidades peculiares das faixas etárias. As atividades lúdicas têm capacidade sobre a criança de gerar desenvolvimento de várias habilidades, proporcionando a criança divertimento, prazer, convívio profícuo, estímulo intelectual, desenvolvimento harmonioso, autocontrole e auto realização.

As brincadeiras na rua, em casa e na escola, e as festas, são parte profundamente significativa para a inserção no universo social. Com o brincar, se faz o processo de humanização ética da criança, por isso, deve ser utilizado para o desenvolvimento das crianças, tanto em casa, como na escola, principalmente por isso deve haver parceria entre pais e escola. A criança não se desenvolverá, se um não tiver o auxílio do outro, se um jogar a responsabilidade para outro. Todos são responsáveis pela educação, pelo desenvolvimento da criança.

A Educação Infantil precisa ser mais que uma etapa de desenvolvimento agradável, onde se brinca. Deve ser um espaço estimulante, educativo, seguro, afetivo, com professores realmente preparados para acompanhar a criança nesse processo intenso e cotidiano de descobertas e de crescimento. Precisa propiciar a possibilidade de uma base sólida que influenciará o desenvolvimento futuro dessa criança. Assim, se as atividades realizadas na pré-escola enriquecem as experiências infantis e possuem um significado para a vida das crianças, elas podem favorecer o processo de desenvolvimento e aprendizagem, quer no nível do reconhecimento e da representação dos objetos e das suas vivências, quer no nível da expressão

de seus pensamentos e afetos.

O brincar é encarado como uma situação cotidiana e um direito das crianças. Por meio do brincar, elas se apropriam dos elementos da realidade e dão-lhes novos significados.

Nas brincadeiras, se aprende sendo incorporados conceitos, preconceitos e valores. Nas brincadeiras, se materializam as trajetórias singulares de vida das crianças, seus valores e suas experiências. O brincar faz parte integral da formação da criança, os pais e a escola devem encarar isso de maneira a estar seriamente comprometido com o brincar para desenvolver e educar a criança. Mediante a consulta às diversas fontes disponíveis é possível perceber que diversos autores desprendem opiniões e argumentos acerca das atividades lúdicas e a sua importância na interação com o conhecimento pedagógico na educação infantil. Desta forma, eles descrevem a indispensável preparação do educador para lidar com tal fenômeno. Educar utilizando jogos não é uma tarefa fácil, portanto, exige do educador uma formação diferenciada e experiência para saber “driblar” as necessidades que vão surgindo no trabalho com a ludicidade.

Atualmente, as crianças passam por um processo de desmerecimento da infância imposto pela informatização e mecanização do brincar. As crianças passam horas diante do computador e do vídeo game e esquecem que uma das riquezas formativas da infância é o brincar. Diante dessa realidade a escola, durante a Educação Infantil, principalmente, deve propiciar um espaço onde a criança viva e explore a sua infância. Nesse contexto entra a ludicidade, que pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento do ser humano, facilitando no processo de socialização, de comunicação, de expressão, na construção do pensamento, além de auxiliar na aprendizagem.

Vygotsky (QUEIROS, MARTINS apud VYGOSTSKY, 2002, p.6.).

Atribui importante papel do ato de brincar na constituição do pensamento infantil. Segundo ele, através da brincadeira o educando reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu pensamento. "A brincadeira e a aprendizagem não podem ser consideradas como ações com objetivos distintos. O jogo e a brincadeira são por si só, uma situação de aprendizagem. As regras e a imaginação favorecem a criança comportamento além dos habituais. Nos jogos e brincadeiras a criança age como se fosse maior que a realidade, isto inegavelmente contribui de forma intensa e especial para o seu desenvolvimento.

Desta maneira gostaria de enfatizar a importância de brincar e de criar para a criança, principalmente nos primeiros anos de vida na construção da identidade pessoal. Para ele, a escola tem por obrigação ajudar a criança a completar a transição do modo mais agradável possível, respeitando o direito de devanear, imaginar, brincar.

Para muitos o brincar é tido como mero passatempo, mas são atividades fundamentais para a construção de conhecimentos sobre o mundo. O lúdico é uma linguagem natural da criança, por isso torna-se importante sua presença na escola desde a educação infantil.

Através da brincadeira as crianças recriam, repensam, imitam, experimentam os acontecimentos que lhes deram origem. Favorecendo a autoestima, auxiliando no processo de interação com si mesmo e com o outro, desenvolvem a imaginação, a criatividade, a capacidade motora e o raciocínio.

Segundo CHATEAU, 1987:

Não é possível que se pense em infância sem pensar em brincadeiras e o prazer que as acompanham. Uma criança que em sua infância é privada do brincar futuramente poderá se tornar um adulto com dificuldades para pensar.

Como sentido da vida de uma criança é o brincar, as brincadeiras e os jogos podem e devem ser utilizados como ferramenta importante na educação.

Seria um equívoco dizer que o lúdico na aprendizagem por si só irá sanar os problemas de aprendizagem, emocionais e de mau comportamento na educação, a intenção é mostrar que é um meio de auxiliar a aprendizagem, servindo como subsídio importante para se transmitir os conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais. De acordo com Martins (2002), "Se a vida é um jogo e o jogo pode se transformar em brincadeira, por que não viver brincando e aprender com a brincadeira?"

Vale ressaltar que os educadores e autores das obras analisadas, mesmo mergulhados em perspectivas educacionais diferenciadas, conseguem compartilhar a ideia da ludicidade como método eficaz de integralização do saber, valorizando a infância e, concomitantemente, vivenciando a realidade próxima a cada criança.

O Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia. O fato de a criança, desde muito cedo poder se comunicar através de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira, faz com que ela desenvolva a sua imaginação. Nas brincadeiras, as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como, a atenção, a imitação, a memória e a imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização por meio da interação, da utilização e da experimentação de regras e papéis sociais (Lopes, 2006, p. 110).

As crianças têm maneiras de ver, sentir e pensar que lhe são próprias e só aprendem através da conquista ativa, ou seja, quando elas participam de um processo que corresponde à sua alegria natural. Sendo assim, o jogo faz o ambiente natural da criança, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança. Em suas palavras: somente no ambiente natural da criança é que ela poderá ter um desenvolvimento seguro.

Vygotsky atribui importante papel do ato de brincar na constituição do pensamento infantil.

Segundo ele, através da brincadeira o educando reproduz o discurso externo e o internaliza, construindo seu pensamento. "A brincadeira e a aprendizagem não podem ser consideradas como ações com objetivos distintos. O jogo e a brincadeira são, por si só, uma situação de aprendizagem. As regras e a imaginação favorecem a criança comportamento além dos habituais. Nos jogos e brincadeiras a criança age como se fosse maior que a realidade, isto inegavelmente contribui de forma intensa e especial para o seu desenvolvimento. (VYGOTSKY apud QUEIROS, MARTINS, 2002,p.6).

Conforme Macedo, Petty e Passos (2005, p. 13–14):

O brincar é fundamental para o nosso desenvolvimento. É a principal atividade das crianças quando não estão dedicadas às suas necessidades de sobrevivência (repouso, alimentação, etc.). Todas as crianças brincam se não estão cansadas, doentes ou impedidas. Brincar é envolvente, interessante e informativo. Envolvente porque coloca a criança em um

contexto de interação em que suas atividades físicas e fantasiosas, bem como os objetos que servem de projeção ou suporte delas, fazem parte de um mesmo contínuo topológico. Interessante porque canaliza, orienta, organiza as energias da criança, dando-lhes forma de atividade ou ocupação. Informativo porque, nesse contexto, ela pode aprender sobre as características dos objetos, os conteúdos pensados ou imaginados.

Estes e outros autores destacados relatam a importância do lúdico associado à aprendizagem. Desta forma, é possível compreender que a verdadeira aprendizagem não se faz apenas copiando do quadro ou prestando atenção ao professor, mas sim no brincar, muitas vezes, acrescenta ao currículo escolar uma maior vivacidade de situações que ampliam as possibilidades de a criança aprender e construir o conhecimento. O brincar permite que o aluno tenha mais liberdade de pensar e de criar para desenvolver-se plenamente.

Este intento está pautado nas mais diversas opiniões acerca da ludicidade como fator proporcionador da tão almejada educação de qualidade, desde a educação infantil.

Pensar acerca da interação do lúdico com o conhecimento pedagógico é pensar impreterivelmente na postura do professor diante da tarefa de educar utilizando a ludicidade como subsídio ao pleno aprendizado. É refletir acerca do papel deste profissional diante da tarefa de ensinar/aprender, pautado na contextualização, no brinquedo, na brincadeira, nos jogos, no lazer.

Neste documento é proporcionado a oportunidade de debater com os diversos autores e seus posicionamentos diante da importância das atividades lúdicas na interação do conhecimento pedagógico na educação infantil e perceber que todos alertam para a necessidade da formação constante do professor para atender às exigências do ato de educar crianças e ajudá-las no processo de aquisição de novos conhecimentos, bem como explanam a extrema relevância do professor sempre utilizar o recurso lúdica para que o processo ocorra de forma eficaz e consistente. Pois, ainda hoje encontramos professores que pensam que "hora de brincar" é hora de brincar e "hora de estudar" é hora de estudar. E relatam que após o término das atividades disponibilizam um momento para que seus alunos brinquem ou outros que seus alunos já brincam durante as aulas de Educação Física.

De acordo com Brougère (2010):

Sob o olhar de um educador atencioso, as brincadeiras infantis revelam um conteúdo riquíssimo, que pode ser usado para estimular o aprendizado. Segundo o filósofo, ninguém nasce sabendo brincar.

É preciso aprender". E o professor pode enriquecer essa experiência. Mas esta não é a questão: o que se deseja é que a aprendizagem seja englobada ao lúdico e vice-versa. Que esta interação entre a atividade lúdica e a prática educativa resgate o interesse, o prazer, o entusiasmo pelo ato de aprender.

Bem sabemos que por meio do brincar livre a criança aprende, interage, exploram, experimentam, imitam, mas através do brincar dirigido, elas também aprendem, mas com outra dimensão e uma nova variedade de possibilidades, estendendo-se a um relativo domínio dentro daquela área ou atividade.

No começo, a brincadeira é bastante corporal e mais tarde tende a ser mais objeto passando à subjetividade no final. Faz-se necessário saber que, independentemente da

circunstância e tempo, a ludicidade é fundamental para o desenvolvimento da aprendizagem da criança na Educação infantil e esse fenômeno deve ser intermediado pelo educador. Durante a leitura deste artigo será possível ao leitor compreender a estruturação da relação ludicidade-aprendizagem-criança-educador.

A CRIANÇA E A LUDICIDADE

A criança e a ludicidade são, praticamente, sinônimos. Desta forma, vivenciar a infância é viver a ludicidade. A criança necessita do brincar para se desenvolver enquanto cidadão, pois o brincar não assume somente caráter de diversão, mas fundamenta a formação de um indivíduo capaz de se posicionar diante de situações extremas.

As crianças que não têm a oportunidade de desfrutar a sua infância de se redescobrir a cada brincadeira, a cada fantasia, com certeza será um adulto frustrado e sem muitas perspectivas. Portanto, é relevante afirmar que a brincadeira é não somente precisa, mas essencial para a criança e para o seu desenvolvimento.

Cada vez mais os meios de comunicação veiculam os altos índices de crianças na rua, do trabalho infantil, bem como as numerosas situações de negligência e abusos dos pais em relação a seus filhos. Sabe-se que o lúdico é um instrumento que permite a inserção da criança na cultura e através do qual se podem permear suas vivências internas com a realidade externa. É um facilitador para a interação com o meio, embora seja muito pouco explorado. Apesar de as crianças menos favorecidas economicamente viverem em situações de estresse e risco constantes, o lúdico pode vir a ser um instrumento de promoção de resiliência, conforme o seu emprego. Segundo Nunes (1994), o conceito de infância varia em diferentes classes e culturas, o que gera expectativas e demandas diversas quanto ao desenvolvimento infantil; no entanto, há unanimidade quanto ao reconhecimento da importância do meio nesse desenvolvimento. A análise do ambiente da criança em relação ao seu desenvolvimento leva a relacionar o desenvolvimento de habilidades e competências com os estímulos ambientais.

Alguns autores que estudam a resiliência apontam para o brincar como um dos fatores de proteção à criança. O brincar é uma atividade culturalmente definida e representa uma necessidade para o adequado desenvolvimento infantil. As crianças violadas em seus direitos deixam de brincar para trabalhar, ocupando papéis familiares que não lhes são próprios.

A criança precisa viver o seu tempo e explorar o seu espaço.

Como definido em diferentes momentos neste documento, a infância está longe de ser um tempo de brincadeira, de liberdade de movimento, de descobertas e de identificação de um mundo voltado às necessidades e interesses das crianças. A brincadeira muitas vezes expressa a versão que o adulto passa à criança e, nesse sentido, a vemos expressando gestos, falas, pensamentos do mundo adulto de forma indistinta, sem consciência. É o que se percebe na maneira como os pequenos gesticulam, dançam, imitam papéis e relações masculinas e femininas, vestem-se tec.

Brincar é um espaço privilegiado, proporciona à criança, como sujeito, a oportunidade de viver entre o princípio do prazer e o princípio da realidade. Cabe ressaltar que a brincadeira não traz apenas prazer, também pode trazer dor ou desconforto.

Brincando a criança vai lentamente estabelecendo vínculos, brinca com os objetos externos e internos num processo de trocas intensas com a realidade e com a fantasia. O brincar

proporciona ao sujeito liberar o medo do novo, do desconhecido. A criança brinca com o desconhecido para torná-lo conhecido, brinca com o medo para poder dominá-lo.

O simples ato de brincar é uma ação que ocorre no campo da imaginação, assim, ao brincar estar-se-á recorrendo a uma linguagem simbólica, o que se faz retirando da realidade coisas para serem significadas em outro espaço. Quando a criança com uma peça de sucata e imagina ser um caminhão está estabelecendo uma relação de imaginação e criação está recriando a realidade?

É na exploração do mundo, do meio ambiente, na manipulação dos objetos, nas trocas com seus pares, etc., que a criança vai aprendendo, vai buscando fora se o conhecimento, para mais tarde poder internalizá-lo.

Segundo(OLIVEIRA, 1998, p. 47):

Ao brincar com o objeto a criança o vai percebendo em suas diferentes dimensões, descobre seus atributos, sua utilidade, classifica-o, podendo mais tarde modificar suas estruturas. É através do brincar que a criança vai descobrindo o que pode e o que não pode, "a criança à qual tudo é permitido e à qual todos os obstáculos são removidos não se dá condições de se estruturar logicamente a realidade, conseqüentemente, de representá-lo.

A realidade impõe limites, são estes limites que criam condições para as estruturas mentais. O processo de construção de conhecimento passa necessariamente pela afirmação e pela negação. É através desta relação dialética sujeito/objeto que se pode criar conhecimento. Por esta razão também acreditamos que "sempre se aprende mais do que se pensa, do que se pode demonstrar verbalmente ou declarar conscientemente".

A brincadeira contribui de forma espetacular para a construção da auto imagem positiva. Pode-se superar e ressignificar diferentes objetos internalizados assumindo novos papéis ou mesmo brincando com o já caracterizado. Ao brincar, por exemplo, de casinha a criança precisa conhecer como é uma casa, quem são seus personagens, interioriza modelos, desempenha certa função social, condutas, estabelece vínculos, exercita a sua autonomia, troca com seus pares, experimenta emoções, cria e recria, assume papéis, seu corpo expressa a realidade externa, assume gestos e palavras da pessoa que representa. Vive intensamente a sua realidade interna.

A possibilidade de brincar para a criança deve estar presente em todos os aspectos da sua vida. Parece ser exagerado esta afirmação, mas na brincadeira a criança aprenderá a ter seriedade, pois também lida com responsabilidades no contexto da brincadeira.

A infância é o momento da vida da criança que deve ser vivido com o maior aproveitamento possível daquilo que o tempo e o espaço têm a lhe oferecer. Casemiro de Abreu (1859) define bem, no seu Poema "Meus Oito Anos", a sensação de uma infância bem vivida, de uma infância com bastante ludicidade,

Oh! Que saudades que tenho, da aurora da minha vida, da minha infância querida, que os anos não trazem mais! Que amor, que sonhos, que flores, naquelas tardes fagueiras, à sombra das bananeiras, debaixo dos laranjais! Como são belos os dias, do despontar da existência! - Respira a alma inocência. Como perfumes a flor; O mar – é lago sereno, o céu – um manto azulado, o mundo – um sonho dourado, a vida – um hino d’amor! Que aurora,

que sol, que vida, que noites de melodia, naquela doce alegria, naquele ingênuo folgar! O céu bordado d'estrelas, a terra de aromas cheia As ondas beijando a areia e a lua beijando o mar! Oh! dias da minha infância! Oh! meu céu de primavera! Que doce a vida não era, nessa risonha manhã! Em vez das mágoas de agora, eu tinha nessas delícias de minha mãe, as carícias e beijos de minha irmã!

Livre filho das montanhas, eu ia bem satisfeito, de camisa aberta no peito, - Pés descalços, braços nus - correndo pelas campinas à roda das cachoeiras, atrás das asas ligeiras das borboletas-azuis!

Naqueles tempos ditosos ia colher as pitangas, trepava a tirar as mangas, brincava à beira do mar; rezava às Ave-Marias, achava o céu sempre lindo. Adormecia sorrindo e despertava a cantar! Oh! Que saudades que tenho da aurora da minha vida, da minha infância querida que os anos não trazem mais! - Que amor, que sonhos, que flores, naquelas tardes fagueiras à sombra das bananeiras debaixo dos laranjais!

Viver a infância é aproveitar todas as formas de manifestação da ludicidade no dia-a-dia, e assim como o poeta, lembrar da infância como uma oportunidade que existiu de vivê-la da melhor forma, da forma mais divertida e, em simultâneo, tão sábia.

As crianças que vivem em situação de pobreza muitas vezes não têm suas necessidades básicas atendidas por adultos responsivos; então a infância é deixada de lado e elas perdem suas características infantis. A falta de uma estrutura familiar acarreta ausência ou deficiência das funções e papéis dos indivíduos. A carência generalizada das pessoas em situação de pobreza contribui para isolar, ignorar ou negar situações e instrumentos sociais que permitiriam uma maior inserção no contexto social mais amplo. Alguns autores, como Alves, Koller, Silva, Santos, Silva, Reppold e Prade (2001) apontam para a necessidade de abordar o tema do lúdico junto ao contexto familiar, uma vez que tal abordagem pode direcionar para estratégias que promovam a resiliência. Realmente sabe-se pouco a respeito do brincar das crianças em situação de pobreza, bem como a respeito da visão dos familiares e de suas interações com os seus filhos em atividades lúdicas.

Sob esta perspectiva é importante salientar que a ludicidade deve se fazer presente na família, na escola, na igreja, nos mais diversos ambientes nos quais a criança conviva. A criança, em idade escolar, na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental, tem a necessidade de movimento, de interação com o meio, de explorar, vivenciar situações lúdicas, ser estimulada a imaginar, a dançar, a jogar, a brincar, a criar.

A brincadeira para a criança não representa apenas divertimento, recreação, ocupação do tempo livre, afastamento da realidade. Brincar não é ficar sem fazer nada, como pensam alguns adultos, é uma atividade pela qual a criança desenvolve potencialidades, descobre papéis sociais, limites, experimenta novas habilidades, forma um novo conceito de si mesma, aprende a viver e avança para novas etapas de domínio do mundo que a cerca.

A criança se empenha durante as suas atividades do brincar da mesma maneira que se esforça para aprender a andar, a falar, a comer, etc. Brincar de faz de conta, de amarelinha, de roda, de esconde-esconde, de dominó, de jogo de câmbio são situações que vão sendo gradativamente substituídas por outras, à medida que o interesse é transferido para diferentes

jogos, no entanto, todos eles são tratados com a seriedade respectiva, seriedade que pode ser voluntária ou involuntária.

Para (CHATEAU, 1987, p21):

Essa seriedade do jogo infantil é, entretanto, diferente daquela que consideramos, por objeção ao jogo, a vida séria. Essa seriedade do jogo implica um afastamento do ambiente real, a criança parece esquecer o real e se torna o personagem em questão, o médico, a polícia, o ladrão, o pai, a mãe, o filho, o professor, etc., já que se conhece como criança. O quadro real, amplo e social em que está inserido, desapareceu. "Tudo acontece como se o jogo operasse um corte no mundo, destacando no ambiente o objeto lúdico para apagar o resto.

A concepção do lúdico como recreação e lazer tem como ponto principal a diversão dos participantes; os jogos recreativos são utilizados para suprir a necessidade de brincar das crianças, dos jovens e dos adultos, e deve ocorrer principalmente na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental para propiciar o prazer em aprender.

Essa concepção, abordada nos RCNEI (Brasil, 1997) – Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – estabelece que na brincadeira as crianças assumem diferentes papéis por meio da imitação, o que define a principal característica desse tipo de ação lúdica. Utilizando diferentes papéis, a criança cria e recria sua própria vida, revendo conflitos, medos, ansiedades e fracassos. Encontra formas prazerosas de lidar com as relações pessoais e com o outro, com os desafios que o ato de aprender lhe propicia, ou seja, de aprender, crescer e viver, daí a interpretação da autora Maria Cristina Trois Dorneles Rau, apontado o lazer como forma de proporcionar prazer nos momentos de aprendizagem. Na família a ludicidade deve ser um hábito também a fim de proporcionar às crianças a oportunidade de vivenciar a sua infância.

Como o professor vivemos em busca por uma metodologia melhor e mais adequada, entra nesse contexto a ludicidade, que pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento do ser humano, facilitando no processo de socialização, de comunicação, de expressão, na construção do pensamento, além de auxiliar na aprendizagem.

O lúdico não representa uma fórmula mágica que irá sanar os problemas de aprendizagem, emocionais e de mau comportamento na educação, mas representa um meio de auxiliar a aprendizagem. Desta forma, entendemos que o lúdico não é um mero passatempo e que brincar é coisa séria! Mais do que um direito da criança, o brincar é essencial para sua vida. Sob essa perspectiva, a atividade traz inúmeros benefícios, porque solicita a inteligência, possibilita uma maior e melhor compreensão do mundo, favorece a simulação de situações, antecipa soluções de problemas, sensibiliza, alivia tensões, estimula o imaginário e, consequentemente, a criatividade. Permite, também, o desenvolvimento do autoconhecimento, elevando a autoestima, propiciando o desenvolvimento físico-motor, bem como do raciocínio e da inteligência, sensibilizando, socializando e ensinando a respeitar as regras. Enfim, o brincar diverte, traz alegria e faz sonhar. Podemos concluir que com o lúdico a criança tem a oportunidade de organizar seu mundo seguindo seus próprios passos e utilizando melhor seus recursos. Ao utilizar o lúdico como instrumento facilitador no ensino- aprendizagem, percebemos que esta é uma proposta criativa e recreativa de caráter físico ou mental, que

permitirá ao educando criar, imaginar, fazer de conta, funcionar como laboratório de aprendizagem.

O BRINCAR É UM DIREITO DA CRIANÇA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

"O brincar é uma necessidade básica é um direito de todos. O brincar é uma experiência humana, rica e complexa." (ALMEIDA, M. T. P, 2000). A brincadeira é inerente às crianças e é um direito que deve ser respeitado no seio da família e no âmbito escolar também.

Numa sociedade completamente hostilizada pelo capitalismo, em que o poder de industrialização é determinante para ditar o sucesso de um país, de uma cidade, na qual é melhor quem, desde cedo, já produz e gera renda para si mesmo ou para a família, é difícil para muitos pais, para muitas mães, responsáveis e até mesmo para alguns educadores assimilar que é um direito de alguém brincar. Maria Cristina Trois Dorneles Rau (2001) afirma que o brincar é algo sério. Numa aparente dicotomia de ideais e fatores psicossociais é sim, algo sério e precisa ser considerado como algo sério, pelos educadores, pelos pais, responsáveis pela criação e educação das crianças, numa perspectiva de que é na brincadeira que os pequeninos se tornam médicos e aprendem a cuidar de vidas, tornam-se mãe e aprendem a cuidar de uma vida, tornam-se professores e aprendem a lidar com muitas vidas.

As diversas legislações existentes para a garantia do direito de brincar das crianças ainda são desconhecidas por uma boa parte da sociedade, mas o importante é que elas existem e sua redação ganha cada vez mais notoriedade e força no âmbito social e principalmente escolar. Compreender a brincadeira como um direito da infância ainda é um tabu em algumas regiões do Brasil, desde quando é muito comum ouvir as frases: "tem que trabalhar desde cedo para aprender a dar valor às coisas", "homem trabalha desde pequeno porque senão vira bandido", "brincar não enche barriga, tem que trabalhar para ser gente", "criança não precisa brincar não, eu não brincava no entanto, não morri e sou gente da mesma forma".

Afirmativas como estas impulsionam os órgãos competentes a repensar o poder do brincar e fiscalizar com bem mais rigorosidade o cumprimento deste direito.

A Declaração universal dos direitos da criança - ONU (20/11/1959), determina que,

A criança deve ter todas as possibilidades de entregar-se aos jogos e às atividades recreativas, que devem ser orientadas para os fins visados pela educação; a sociedade e os poderes públicos devem esforçar-se por favorecer o gozo deste direito. (Declaração universal dos direitos da criança, 1959).

A Associação internacional pelo direito da criança brincar - IPA 1979 (Malta), 1982 (Viena), 1989 (Barcelona), debate acerca do poder da brincadeira para a formação intelectual, social, moral e cultural da criança e estabelece os princípios fundadores para vivência de um indivíduo alegando que o brincar assume dimensões macros no desenvolvimento da criança. Os princípios norteadores da Associação Internacional pelo Direito da Criança Brincar - IPA são: saúde: brincar é essencial para a saúde física e mental das crianças. Educação: brincar faz parte do processo da formação educativa do ser humano. Bem-estar - ação social: o brincar é fundamental para a vida familiar e comunitária. Lazer no tempo livre: a criança precisa de tempo para brincar em seu tempo de lazer. Planejamento: as necessidades da criança devem ter prioridade no planejamento do equipamento social.

Diante do exposto percebe-se que nem sempre a teoria pode ser aplicada na prática, afinal vivemos em um país que não tem dado aos pequenos a devida importância, principalmente no que se refere ao direito de brincar. Nunca devemos esquecer que brincar é uma necessidade básica é um direito de todos. O brincar é uma experiência humana, rica e complexa. Se o brincar é um direito devemos ter, estimular e cobrar políticas públicas dirigidas em quatro eixos básicos:

- I. Criação de espaços lúdicos estruturados para jogos, brinquedos e brincadeiras;
- II. Organização sistemática de ações de formação lúdica de recursos humanos em diferentes níveis;
- III. Campanhas formativas e informativas sobre a importância do brincar;
- IV. Criação de centros de pesquisa, de documentação e assessoria sobre jogos, brinquedos, brincadeiras e outros materiais lúdicos.

O ato de brincar traz no seu bojo os mais diferentes elementos e valores que são suas virtudes e os seus pecados. Virtudes, porque na essência, eles são constituídos de princípios generosos que permitem a revitalização permanente. Pecados porque o brincar pode ser também manipulado e desviado para as mais diferentes finalidades ou objetivos, podendo comprometer a verdade.

A aplicação de jogos, brincadeiras e brinquedos em diferentes situações educacionais podem ser um meio para estimular, analisar e avaliar aprendizagens específicas, competências e potencialidades das crianças envolvidas.

No brincar espontâneo podemos registrar as ações lúdicas a partir da: observação, registro, análise e tratamento. Com isso, podemos criar para cada ação lúdica um banco de dados sobre o mesmo, subsidiando de forma mais eficiente e científica os resultados das ações. É possível também fazer o mapeamento da criança em sua trajetória lúdica durante sua vivência dentro de um jogo ou de uma brincadeira, buscando dessa forma entender e compreender melhor suas ações e fazer intervenções e diagnósticos mais seguros ajudando o indivíduo ou o coletivo.

Nos últimos anos a criança tem se tornado o centro das discussões nos círculos de discussão de desenvolvimento da humanidade. Pensar a criança como indivíduo, no qual a necessidade básica não é a rede de necessidades trabalhistas e/ou capital, mas simplesmente de brincar é um impedimento para que a maioria dos envolvidos no processo saiba lidar com tal fenômeno. Maluf (2003, p.28) vem validar esta realidade ao afirmar que:

É rara a escola que investe nesse aprendizado. A escola simplesmente esqueceu a brincadeira. Na sala de aula ou ela é utilizada com um papel didático, ou é considerada uma perda de tempo. Até no recreio a criança precisa conviver com um monte de proibições. O mesmo ocorre em condomínios, clubes.

Muitos educadores desvalorizam os jogos e as brincadeiras por acreditarem que o mais importante é o aluno aprender a ler e a escrever e quando pratica o lúdico muitas vezes os trabalhos são direcionados com regras e proibições, não enfatizando o verdadeiro sentido da brincadeira.

Um outro documento de grande relevância foi o estudo introdutório do referencial curricular nacional para a educação infantil no eixo do brincar é conhecido como Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's. Este documento foi criado no ano de 1998 em Brasília por educadores especialistas no assunto. Essas referências trazem alguns pontos de extrema relevância no concerne ao desenvolvimento da criança intermediado pelo brincar:

1) É imprescindível que haja riqueza e diversidade nas experiências que lhes são oferecidas nas instituições.

2) A brincadeira é uma linguagem infantil.

3) No ato de brincar, os sinais, os gestos, os objetos e os espaços valem e significam outra coisa daquilo que aparentam ser. Ao brincar as crianças recriam e repensam os acontecimentos que lhes deram origem, sabendo que estão brincando.

4) O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam.

5) Nas brincadeiras, as crianças transformam os conhecimentos que já possuíam anteriormente em conceitos gerais com os quais brinca.

6) O brincar contribui, assim, para a interiorização de determinados modelos de adulto.

7) Os conhecimentos da criança provêm da imitação de alguém ou de algo conhecido, de uma experiência vivida na família ou em outros ambientes, do relato de um colega ou de um adulto, de cenas assistidas na televisão, no cinema ou narradas em livros entre outros.

8) É no ato de brincar que a criança estabelece os diferentes vínculos entre as características do papel assumido, suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações. 9) Para brincar é preciso que as crianças tenham certa independência para escolher seus companheiros e os papéis que irão assumir no interior de um determinado tema e enredo, cujos desenvolvimentos dependem unicamente da vontade de quem brinca.

Segundo os PCN's o brincar apresenta-se por meio de várias categorias. E essas categorias incluem:

a) O movimento e as mudanças da percepção resultantes essencialmente da mobilidade física das crianças; b) A relação com os objetos e suas propriedades físicas assim como a combinação e associação entre eles; c) A linguagem oral e gestual que oferecem vários níveis de organização a serem utilizados para brincar; os conteúdos sociais, como papéis, situações, valores e atitudes que se referem à forma como o universo social se constroem; d) E, finalmente, os limites definidos pelas regras, constituindo-se em um recurso fundamental para brincar.

O brincar pode, de acordo com os estudiosos e pesquisadores do tema ser dividido em duas grandes categorias: São diversos os parâmetros que definem a brincadeira como fundamento legal, integrante da vivência social da criança e um direito a ser respeitado e promovido, dos quais é possível elencar alguns. A Declaração Universal dos Direitos Humanos assinada em 1948, sob a tutela da Organização das Nações Unidas (ONU) traz os direitos que todos os seres humanos possuem, necessários a uma vida digna, garantindo a liberdade e a justiça de forma igualitária.

Em seu artigo XXV, item 2 diz: “A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora do matrimônio gozarão da mesma proteção social”.

Sempre no sentido de proporcionar à criança uma proteção diferenciada foi enunciada

pela ONU a Declaração de Genebra sobre os Direitos da Criança, isto em 1924, esta sucedida pela Declaração sobre os Direitos da Criança datada de 1959.

Do texto da Declaração sobre os Direitos da Criança, destacamos a redação do artigo 7.º: “A criança deve ter todas as possibilidades de se entregar a jogos e atividades recreativas, que devem ser orientadas para os fins visados pela educação; a sociedade e os poderes públicos devem esforçar-se por favorecer o exercício deste direito”.

No fim da década de 80, após ampla discussão e principalmente por pressão dos movimentos pela infância, a ONU edita a Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança (CDC), importante tratado internacional aprovado, ratificada por quase todas as nações do mundo, exceção feita aos Estados Unidos e à Somália. A convenção passou a ter vigência em setembro de 1990, mês em que foi ratificada pelo Brasil.

Cabe salientar que o artigo 7.º antes descrito foi reconhecido no artigo 31.º desta Convenção. Em 1987 foi instalada a Assembleia Nacional Constituinte que procedeu na elaboração da nova Constituição, a chamada “Constituição Cidadã”, passando a ter vigência em 1991, trazendo avanços na área legal, contemplando inclusive as crianças e adolescentes.

A criança passou a ter seus direitos reconhecidos na redação dada do artigo 31, em seu ‘item’ 1(um), quando diz: “Os Estados Partes reconhecem o direito da criança ao descanso e ao lazer, ao divertimento e às atividades recreativas próprias da idade, bem como a livre participação na vida cultural e artística”.

Para Mello (2004, p.1) referindo-se a Nova Constituição Federal: “O Estado brasileiro assumiu que a criança é um cidadão que tem direito à educação, direito ao afeto, direito de brincar, direito de querer, de sonhar, de opinar, de conhecer”.

No ano de 1990, com a edição da Lei 8.069 foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que regulamentou os artigos 227 e 228 da Constituição Federal. O Estatuto passou a detalhar quais são os direitos das crianças e dos adolescentes, como sua proteção será organizada, assim como das responsabilidades do Estado, das famílias, da comunidade e da sociedade, mas também trouxe as penas a serem aplicadas aos menores infratores.

Toda criança tem o direito de brincar. O direito de brincar dela é tão fundamental que o ECA, em seu Capítulo II, DO DIREITO À LIBERDADE, AO RESPEITO E À DIGNIDADE, artigo 16, item IV, assim o diz: Art. 16 – O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos: IV – brincar, praticar esportes e divertir-se.

Ante todos estes dispositivos legais já elencados faltava ainda a regulamentação de alguns artigos da Constituição Federal-CF/1988, especialmente relacionados à educação o que foi atingido pela Lei Federal Nº 9.394 de setembro de 1996 – LEI DAS DIRETRIZES BÁSICAS DA EDUCAÇÃO. A edição deste testamento legal permitiu que todos os Estados e municípios procedessem a adaptações em suas legislações no tocante a educação.

Os maiores avanços da LDB estão relacionados à educação infantil, estando entre estes o direito às brincadeiras.

Compulsando o Manual para Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (edição 2009-MEC – fls. 13 – grifos e destaque nossos), menciona de um total de 10(dez) critérios, como primeiro para unidade creche que “Nossas crianças têm direito à brincadeira”.

Há ainda que mencionar-se, pois segue no mesmo sentido de tudo quanto até aqui foi percorrido, disposições constantes no BRASIL, que aborda o brincar como parte integrante do

currículo: “Brincar é uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e da autonomia” (1998, V.2, p.22).

Não menos importante, sempre na direção de minha busca uma rápida consulta ao Manual dos Parâmetros Básicos de Infra-estrutura para Instituições de Educação Infantil – Encarte 1- Introdução(edição 2006 – fls. 10 – grifos e destaque nossos) está disposto: “O espaço lúdico infantil deve ser dinâmico, vivo, brincável, explorável, transformável, e acessível para todos”.

Em derradeiras colocações, com vistas a ratificar tudo quanto compulsado foi, menciono que a tutela da Lei é de extrema importância para que efetivamente a brincadeira seja parte integrante das atividades. Denota-se a importância dada ao brincar quando pela Lei federal nº 11.104, de 21 de março de 2005, tornou-se obrigatório que todos os estabelecimentos de saúde brasileiros que ofereçam atendimento pediátrico conte com brinquedotecas.

Num propósito de promover uma reflexão acerca da seriedade que se esconde por trás do ato de brincar, as leis apresentadas acima despertam o sentimento de alívio, desde quando é perceptível que há a preocupação com o desenvolvimento lúdico das nossas crianças apesar de muitas vezes esse direito não ser respeitado não mesmo por educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir este trabalho foi possível entender que através do brincar, a criança é capaz de compreender seu cotidiano, aprendendo a refletir sobre ele, por meio das brincadeiras que desempenha no contexto que está inserido, interagindo com os indivíduos que fazem parte do meio.

Nesse processo, o educador tem um papel de fundamental importância, pois proporciona as oportunidades da criança da Educação Infantil a brincar de forma prazerosa e espontânea dentro de um contexto elaborado pelo professor de forma que a ação desenvolvida leva ao desenvolvimento integral da criança.

O tema abordado deixa explícito que brincar contribui para o desenvolvimento cognitivo, social, cultural e afetivo da criança, onde através da imaginação ela pode expressar seus medos, angústias e sentimentos. Como também! Através da brincadeira, a criança irá criar uma base de compreensão de sistemas simbólicos, habilidades, de inventar, satisfações, obstáculos e primeiro desafios.

Assim sendo, é preciso compreender que a criança em seu desenvolvimento não se processa de forma linear gradualmente vai construindo gradativamente seus conhecimentos, enquanto faz novas descobertas. Vale salientar que essas novas fontes, quando se processa de maior ou menor interação são muito importantes quando se pensa no aspecto da socialização no decorrer do qual a criança constrói, elaboram e transformam as estruturas cognitivas que lhe permitirão servir-se de conhecimentos.

Na elaboração desta pesquisa pode-se perceber a preocupação entre os teóricos e estudiosos a respeito das brincadeiras que ultrapassam gerações. Apesar de ser uma característica relevante no ser humano, as atividades lúdicas, ainda existem concepções opostos a esse respeito, pois há quem acredite que brincar é perda de tempo, ou sendo vista como algo desnecessário, enfatizando como forma pedagógica à verdadeira alfabetização tradicional, desvalorizando o potencial do lúdico no desenvolvimento da criança.

Tomando por base os estudos realizados, é imprescindível reconhecer a importância das brincadeiras no contexto escolar das crianças. Para tornar-se possível essa realidade é preciso a conscientização de todas as pessoas envolvidas com o desenvolvimento das crianças, a fim de que, o brincar possa ter o significado progressivo na vida do aluno.

Na escola analisada foi possível perceber que mesmo todas equipadas com jogos educativos, o problema estava na professora que não utilizava de princípios lúdicos no processo de educação das suas crianças, apesar das mesmas almejam tanto por brincadeiras, os espaços não eram propiciados pela educadora. Na experiência com esta educadora e com sua turma percebe que gradualmente a criança vai perdendo a noção de tempo de brincar e espaço lúdico de educação.

Diante dessa constatação a criança necessita eminentemente do brincar para ser ela mesma e comece a perceber as características dos objetivos, seu funcionamento e os acontecimentos ao seu redor. Participando com ela nessa atividade, podemos ajudá-la a construir e a dirigir seu raciocínio para uma visão crítica da própria realidade.

Essa compreensão só foi possível graças ao curso de pedagogia que de forma reconhecida contribuiu significativamente para a vida profissional, pessoal e acadêmica, possibilitando assim, os resultados que aqui se encontram.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Cyrce. Jogosebrincadeiras:desafiosedescobertas.Disponívelem<<http://www.tvebrasil.com.br/SALT/O/boletins2003/jbdd/tetxt5.htm>> Acesso em 10 out. 2009.
- ARIÈS, Philippe. História social da infância e da família. Rio de Janeiro: Guanabara. 1986.BARROS, C.S.G. Pontos de psicologia do desenvolvimento, São Paulo: Ática 1987.BETTELHEIM, Bruno. Uma vida para o seu filho. 21. ed., Rio de Janeiro: Campus, 1988.BITTENCOURT, Glaucimar Rodrigues. A importância do lúdico na alfabetização. Disponível em Acesso em 10 out. 2009.
- BLEGER, José. Temas de Psicologia: entrevistas em grupo, São Paulo: Martins Fontes, 1991.
- BORBA, Ângela, Meyer. O brincar como modo de ser e estar no mundo. In BRASIL, Ministério da Educação. Ensino Fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos. Brasília: FNDE, Estação Gráfica, 2006.
- BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Referencial curricular nacional para a educação infantil. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, 3v.
- BENITEZ, Priscila.As.Disponívelem<<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1065>>Acesso em 10 out. 2009.
- BROUGÈRE, Gilles. Brinquedo e cultura. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- BROUGÈRE, Gilles. Ninguém nasce sabendo brincar. É preciso aprender. Revista Nova Escola. São Paulo: ano XXV n. 230, p. 32–35, março 2010.
- BUJES, Maria Isabel E. Escola Infantil: Para que te quero? In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva (Orgs.). Educação Infantil: para que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.
- CHATEAU, Jean. O jogo e a criança. São Paulo: SUMMUS, 1987.
- CORAZZA, Sandra Mara. Infância & educação: era uma vez – quer que eu conte outra vez? Petrópolis: Vozes, 2002.
- CRAIDY, Carmem e KAERCHER, Gládis E. (orgs.) Educação Infantil: para que te quero? Porto Alegre, RS: artmed, 2001.
- CRAIDY, M. C. (org.). Convivendo com as crianças de 0 a 6 anos. Porto Alegre: Cadernos de Educação Infantil, n.º 5, mediação, 1998.
- DeclaraçãoUniversaldosdireitosdacriança.Disponívelem<<http://www.culturabrasil.pro.br/zip/direitosdacrianca.pdf>> Acesso em 10 jan. 2010.
- ESPÍRITO SANTO, Ruy Cezar do. Desafios na formação do educador: retomando o ato de educar. 1. ed. Campinas: Papirus, 2002.
- Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm > Acesso em 10 jan. 2010.
- FERNANDEZ, Alicia. A inteligência aprisionada: abordada psicopedagogia. Clínica da criança e sua família. Porto Alegre. Artes Médicas, 1990.
- FONTANA, R.; CRUZ, M. de N. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo: Atual, 1999.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 25. ed. São Paulo: Paz e terra, 1996.
- FRONZA, Dionea Antonia. *A importância dos jogos, brinquedos e brincadeiras na educação infantil*. Disponível em < <http://libdigi.unicamp.br/document/?view=18153>> Acesso em 10 out. 2009.
- HAEUSSLER, Isabel M. e RODRÍGUEZ. Tradução: Magda Lopes. *Soledad Manual de estimulação do pré-escolar. Um guia para pais e educadores*. São Paulo: Planeta, 2005.
- HUIZINGA, J. *Homo Ludens*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.
- KISHIMOTO, Mochida. *Brinquedo e brincadeira. Usos e significações em contextos culturais*. In SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.) 4 ed. *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis: vozes, 1997.
- Brinquedo e brincadeira*. In SANTOS, Santa Marli Pires dos Santos (org.) 4 ed. *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis: vozes, 2000.
- Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação*. 5. Ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- KRAMER, Sônia. *A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce*. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1995.
- KUHLMANN JÚNIOR, Moysés. *Infância e educação infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.
- LEFÈVRE, A. et al. *Neurologia Infantil*. 2. ed. São Paulo: Ed. Atheneu, 1990.
- LOPES, Vanessa Gomes. *Linguagem do corpo e movimento*. Curitiba: PR: FAEL, 2006.
- MACEDO, Lino de. *Faz-de-conta na escola: a importância do brincar*. *Revista Pátio – Educação Infantil*. Ano 1 n.º 3. Dezembro de 2003/março de 2004. ed. Artmed.
- MACEDO, Lino de; PETTY, Ana Lúcia Sícoli; PASSOS, Norimar Christe. *Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- MALUF, Ângela Cristina Munhoz - *Brincar Prazer e Aprendizado*. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes 2003.
- Conheça Bem, eduque melhor- Crianças e Jovens*. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes 2006.
- NEGRINE, Airton da Silva. *A Coordenação Psicomotora e suas Implicações*. Porto Alegre. 1987.
- OLIVEIRA, Gislene Campos, *Educação e Redução*. Petrópolis: Vozes, 1992.
- OLIVEIRA, Vera Barros (Org.) *O Brincar e a Criança*: Petrópolis: Vozes, 1996.
- OLIVEIRA, Vera Barros. *O símbolo e o brinquedo*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1992.
- OLIVEIRA, Zilma. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.
- O símbolo e o brinquedo: a representação da vida*. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- PAPALIA, D. E., OLDS, S. W., *O Mundo da Criança*, Ed. McGraw-Hill, São Paulo, 1981.
- PELEGRINE, Denise. *Aprenda com eles e ensine melhor*. *Revista Nova Escola*, São Paulo, n.º 139, p. 25, ano XVI, jan./ fev. 2001.
- PEREIRA, Mary Sue Carvalho. *A descoberta da criança: introdução à educação infantil*. Rio de Janeiro: Wak, 2002.
- PIAGET, Jean. *A Construção do Real na Criança*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.
- PIAGET, Jean. *A Formação do Símbolo na Criança: imitação, jogo e sonho*. Rio de Janeiro: Zannar, 1978.
- O nascimento da Inteligência na criança*. Suíça. Editora Guanabara, 1987.
- O juízo moral na criança*. São Paulo: Summus, 1994.
- QUEIROZ, Tânia Dias e MARTINS, João Luiz. *Pedagogia Lúdica: Jogos e brincadeiras de A a Z*. São Paulo, Rideel, 2002.
- RALLO, Rose Mary Petry de. *A magia dos jogos na alfabetização*. Porto Alegre: Kuarup, 1993.
- SANTOS, Santa Marli Pires dos (org.). *Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos*. Petrópolis, RJ: vozes, 1997.
- SILVA JÚNIOR, Afonso Gomes da. *Aprendizagem por meio da ludicidade/ Afonso Junior*. Rio de Janeiro: Sprint, 2005.
- UNIVERSIDADE ESTADUAL VALE DO ACARAÚ. *Manual para elaboração do trabalho de conclusão de curso. TCC*. Natal: INPRAPES, 2006.
- VITÓRIA, Maria Inês Corte. *Brincar para ser feliz*. *Revista Aprende Brasil*. Agosto/setembro, 2002, p.32.
- VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. *Pensamento e linguagem*. Lisboa: Edições Antídoto, 1979.
- Uma perspectiva Histórico – Cultural da Educação/ REGO Teresa Cristina*: Petrópolis, RJ: vozes 1995. – (Educação e Conhecimento).
- A formação social da mente*. 5.ª ed. São Paulo: Fontes, 1994.
- WAJSKOP, Gisela. *Brincar na pré-escola*. 3.ª ed. São Paulo: Cortez, 1999.
- WINNICOTT, D.W. *A criança e o seu mundo*. 6. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1982.
- WINNICOTT, D.W. *O brincar e a realidade*. São Paulo: Imago, 1971.
- Em defesa da imaginação*. *Revista Nova Escola*. São Paulo: ano XXIII n. 218, p. 24–26, dezembro 2008.
- ZACHARIAS, Vera Lúcia Câmara. *Froebel*. Junho de 2005. Disponível em Acesso em 25 abril 2009.

A INCLUSÃO E PRECONCEITOS COM PESSOAS AUTISTAS NO ÂMBITO DA EDUCAÇÃO E DO TRABALHO

INCLUSION AND PREJUDICE WITH AUTISTIC PEOPLE IN THE SCOPE OF EDUCATION AND WORK

INCLUSIÓN Y PREJUICIO CON PERSONAS AUTISTAS EN EL ÁMBITO EDUCATIVO Y LABORAL

José Agnaldo Freire dos Santos
josefreiresantos@hotmail.com

SANTOS, José Agnaldo Freire dos. **A inclusão e preconceitos com pessoas autistas no âmbito da educação e do trabalho.** Revista International Integralize Scientific. Ed. 09, n.1, p.84-91, março/2022, ISSN/2675-5203.

RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar o TEA – Transtorno do Espectro Autista. É na infância, que a família começa a perceber algumas situações diferentes, a criança indica um comportamento desconhecido pelos pais, nesse processo, começam a surgir as primeiras preocupações, onde se inicia uma busca incansável na tentativa de compreender e encontrar nos profissionais que lidam com essa área. Buscam uma resposta satisfatória, muitos sonham com a cura. Com o passar do tempo, nesse caminhar, encontra-se o mais temido obstáculo, que é o preconceito, ele desconsidera literalmente toda a capacidade humana do TEA, fazendo-o se isolar da sociedade como se o mesmo não fosse parte importante na construção do crescimento social. A escola, lugar de aprendizagem e acolhimento se torna muitas vezes, um ambiente de desprazer, pois os profissionais não buscam capacitação adequada para conseguir trabalhar com segurança e tornando a inclusão um ponto forte e eficaz na vida do autista. Os ambientes comerciais desacreditam na Inteligência do TEA, fechando-lhe as portas, isso impossibilita que o mesmo demonstre através da oportunidade do trabalho o seu leque de potencialidade que pode ser importante na evolução profissional da empresa.

Palavras-chave: Família. Preconceito. Capacidade. Inclusão. Trabalho.

ABSTRACTO

This article aims to present ASD - Autistic Spectrum Disorder. It is in childhood that the family begins to perceive some different situations, the child indicates a behavior unknown to the parents, in this process, the first concerns begin to emerge, where a tireless search begins in an attempt to understand and find in the professionals who deal with that area. Seeking a satisfying answer, many dream of healing. Over time, in this journey, the most feared obstacle is found, which is prejudice, it literally disregards the entire human capacity of the TEA, making it isolate itself from society as if it were not an important part in the construction of social growth. The school, a place of learning and reception, often becomes an environment of displeasure, as professionals do not seek adequate training to be able to work safely and making inclusion a strong and effective point in the life of the autistic. Commercial environments discredit the Intelligence of the TEA, closing its doors to it, this makes it impossible for it to demonstrate through the opportunity of work its range of potential that can be important in the evolution of the company's profession.

Keywords: Family. Preconception. Capacity. Inclusion. Work.

ABSTRACTO

Este artículo tiene como objetivo presentar el TEA - Trastorno del Espectro Autista. Es en la infancia que la familia comienza a percibir algunas situaciones diferentes, el niño indica un comportamiento desconocido para los padres, en este proceso comienzan a surgir las primeras inquietudes, donde se inicia una búsqueda incansable en un intento por comprender y encontrar en los profesionales. que se ocupan de esa zona. Buscando una respuesta satisfactoria, muchos sueñan con curarse. Con el tiempo, en este camino, se encuentra el obstáculo más temido que es el prejuicio, que literalmente desestima toda la capacidad humana de la TEA, haciendo que se aisle de la sociedad como si no fuera parte importante en la construcción del crecimiento social. La escuela, lugar de aprendizaje y acogida, muchas veces se convierte en un ambiente de desagrado, ya que los profesionales no buscan la formación adecuada para poder trabajar con seguridad y haciendo de la inclusión un punto fuerte y eficaz en la vida del autista. Los entornos comerciales desacreditan la Inteligencia de la TEA, cerrándole las puertas, esto imposibilita que ésta demuestre a través de la oportunidad de trabajo su abanico de potencialidades que pueden ser importantes en la evolución de la profesión de la empresa.

Palabras clave: Familia. Preconcepción. Capacidad. Inclusión. Trabajo.

INTRODUÇÃO

Neste artigo, apresenta-se o tema: A inclusão e preconceito com pessoas autistas no âmbito da educação e do trabalho. A inclusão escolar e social desde muito tempo vem sendo debatida de forma insistente entre as diversas áreas da educação, trata-se de uma situação de cunho delicado e também complexo, pela falta de conhecimento de alguns profissionais do campo da educação, que ainda não se colocaram à disposição para tentar estudar e compreender a necessidade e a importância que é trabalhar a inclusão dentro das escolas, seja nas privadas, públicas ou federais.

Um dos grandes problemas enfrentados, com forte frequência, ainda é o nível de preconceito existente, apesar do mundo contemporâneo está vivenciando em tempo real os inúmeros atributos da tecnologia, esse termo preconceito ainda não foi literalmente vencido dentro das camadas sociais.

As pessoas com TEA – Transtorno do Espectro Autista nunca se sentiram confortáveis ao enfrentar os olhares negativos dos desconhecedores da situação, não apenas nas escolas compostas por profissionais e discentes os ignoram. No âmbito do trabalho, em todas as profissões existentes as pessoas autistas ainda não são recebidas, para que através do seu trabalho, possam mostrar com eficácia as suas potencialidades, entre elas: compromisso, criatividade, pontualidade, inteligência aguçada, respeito e amor pelo que desenvolve dentro das suas atribuições.

O conhecimento em relação ao conceito correto sobre o TEA – Transtorno do Espectro Autista vem sendo divulgado numa velocidade admirável, através de todos os meios de comunicação atuais, isso vem trazendo uma significativa contribuição no combate crucial ao preconceito. A força do preconceito ainda irá perdurar por muito tempo, mas com a persistência de todos os interessados, que não se cansam de lutar pela igualdade de direito na sociedade, continuará travando uma luta constante, sem previsão de término. O único caminho que pode vencer todos esses obstáculos detectados se chama conhecimento.

Com o advento da Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA, hoje, é possível perceber um amparo legal que apresenta, com clareza, uma segurança legalizada, antes não existente. A Lei Berenice Piana (12.764/12), pela Constituição Federal do ano de 1988 vem garantir alguns direitos, coloca com ênfase a importância que as pessoas com TEA – Transtorno do Espectro Autista têm os mesmos direitos garantidos como cidadãos do seu país.

TEA – TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

Na infância, percebe-se o Transtorno do Espectro Autista - TEA, o diagnóstico geralmente é feito por um profissional competente da área. A característica é justamente a dificuldade em se comunicar, nas diversas áreas sociais, o autista apresenta um retraimento, faz uso de ações repetitivas e persistentes em determinado objeto, exercício ou comportamento, vistos como critérios classificados pelo (DSM-V), todo esse diagnóstico é filtrado num minucioso discernimento. (AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION, 2014).

Pacientes portadores do Transtorno do Espectro Autista precisam de uma dose de motivação, através de atividades desenvolvidas. É importante pesquisar e estudar para elaborar um planejamento dirigido, considerando as habilidades existentes, ativando a criatividade e fazendo-o enxergar e compreender o seu valor e importância, dando contribuição a sociedade com o seu talento.

A família, os amigos e a escola exercem um papel influenciador, para que o mesmo seja incluído, ou seja, sinta-se que está sendo incluído no meio social, participando do desenvolvimento. (LEMOS; SALOMÃO; RAMOS, 2014).

As relações construídas, no ventre escolar, devem receber um olhar especial, deve ser enfatizada, a participação das crianças autistas, deve ser observado com minuciosidade, ter conhecimento de como essa participação está sendo acontecida, todo esse cuidado pode evitar uma série de constrangimento, que fazem com que o autista se desestimele e abandone a escola.

O ambiente em que o autista está inserido, exerce influência sobre suas reações, a pessoa responsável deve ficar atenta, pois, o mesmo precisa de um apoio considerado pelo autista, um porto seguro.

A família deve ofertar um subsídio essencial em todo o decorrer da trajetória, ser companheira e atuante. O elo entre escola e família tem uma grande contribuição no crescimento diário, isso favorece mudanças significativas dentro da família, como também dentro da instituição escolar, e, o autista carregará essas transformações para onde ele for. O conhecimento sobre a inclusão, de como lidar com o espectro autista, deve ser trabalhado nas escolas da rede privada, nas escolas da rede estadual, nas escolas da rede federal, como também nas universidades que ainda não estão preparadas para receber um jovem autista. É vista a necessidade de conhecer as diferenças, respeitar, apoiar e proporcionar oportunidades. A forma de tratamento com as crianças autistas deve despertá-la para que a mesma descubra a sua própria autonomia, aliando o arcabouço de toda teoria da educação, isso também é uma forma de inclusão educacional. (AGUIAR, 2000)

Trabalhar a inclusão ainda é um obstáculo para algumas instituições escolares, profissionais da educação e até mesmo para algumas famílias que não conseguem enxergar e aceitar as necessidades do(a) filho(a) autista, teme-se que essa falta de consciência ainda perdure por muito tempo, mesmo com o advento da tecnologia que a cada dia evolui, proporcionando uma comunicação rápida em tempo real, trazendo inúmeros conteúdos entre eles, temores sobre o autismo, muitos ainda não dispõem da curiosidade de procurar saber. De acordo com os estudos de Gonçalves, Abrão e Manzato (2014), mesmo sendo detectados problemas de inclusão com crianças autistas, como também com outra deficiência é possível buscar formas de incluí-las no meio sociocultural e escolar.

A PERSPECTIVA SÓCIO HISTÓRICO MOSTRANDO A EVOLUÇÃO HUMANA E O AUTISMO DENTRO DO CONTEXTO SOCIAL E ESCOLAR TRABALHANDO A INCLUSÃO

No ato do nascimento, toda criança já é envolvida por um mundo repleto de variados objetos pensados e elaborados pelo próprio homem, vocabulário, vestimentas, ferramentas e até mesmo os alimentos. Com tudo isso, não significa que o desenvolvimento no período de toda a infância esteja sintonizado nesses itens como forma de adaptação. A mencionada citação ela não busca fazer uma determinada reflexão sobre alguns elementos básicos do desenvolvimento psíquico, visto que uma criança não se apropria ao exterior do objeto, ela faz deles como seus, assumindo o ato de apropriar-se dos mesmos. (LEONTIEV, et al, 2003).

Na concepção sócia histórica, percebe-se que a visão de homem se encontra ligada à ação que o mesmo manifesta sobre o meio material, social, o mundo inteiro é literalmente modificado pela ação do homem. O leque de habilidades e saberes são formulados mediante cada realidade encontrada e sendo transmitidos modificando costumes, o exercício de escrever é um dos itens criados pelo homem, é possível detectar essas habilidades no aprimoramento que consegue ajudar visando aperfeiçoar essas habilidades. (BOCK, 2004).

Na teoria Vygotskyana, aponta (Neves e Damiani - 2006) que:

O homem vive inserido no meio cultural, ele é capaz de fazer alterações e também sofre por necessitar passar por um processo de alteração pelo fato dele construir suas relações na qualidade de membro atuante do meio que faz parte. Todos já nascem com certas habilidades, elas são adquiridas por meio das dinâmicas relações com o meio em que se faz parte. Nota-se que o indivíduo inserido nas questões sociais e culturais recebe a influência dialética que ocorre a partir de toda essa relação.

No pensamento de Vygotsky, compreende-se que o homem consegue se desenvolver, ele tem essa capacidade, mas isso não acontece entre fatores distintos e separados, nem também por influências ambientais, existe em meio a tudo isso uma troca mútua desses elementos. O homem é um ser social, ele é caracterizado por isso e está, extremamente, ligado com frequência à sociedade e aos acontecimentos vivenciados. Com isso, também passa a ser considerado um importante produto biológico, e está claramente dentro de toda a história da humanidade, sendo fonte atuante nas manifestações culturais, deixando a sua contribuição para aprimoramento e crescimento da mesma.

PRECONCEITO

Todos se deparam, frequentemente, com o preconceito, ele marca uma presença muito forte na vida da humanidade, surge muitas vezes de maneira sutil, no meio familiar, o mesmo também ocupa um espaço notório quando algum membro da família não é aceito por algum motivo.

Segundo Koehler (2003):

É uma violência de caráter psicológico que não deixa explícitas marcas. Na

maioria das vezes, o mesmo é encontrado dentro de nós mesmos, no entanto, torna-se mais fácil detectá-lo no outro. A relação entre sujeito e sociedade causa uma tensão perigosa e esse fenômeno denominado preconceito, encontra caminho e começa a agir desestruturando toda uma vida psicológica e social.

Crochik (1997):

O preconceito é uma ideia antecipada das coisas, muitas vezes fala-se daquilo que não se tem o devido conhecimento gerando uma visão errada antecipada da verdade. O homem não nasce preconceituoso, ele aprende a ser mediante toda a sua vivência inserida no meio social, toda criança consegue perceber de alguém para com ela, felizmente, isso não bloqueia a capacidade dela se relacionar com o diferente.

A ignorância é a verdadeira raiz do preconceito, manifesta-se na discriminação de um modo geral, quando não se obtém o conhecimento daquilo que se critica e quando se passa a conhecer, passa-se a gerar possibilidades para se trabalhar com precisão o desenvolvimento da inclusão. A possibilidade de superação do preconceito e da discriminação só é possível com a busca do acesso maior a informação que é um ponto de partida, colocando fim nessa negativa ideológica do preconceito, sabe-se que com a evolução natural da sociedade, foi adicionado um índice de fatores considerados importantes para ser considerado “normal”, ou seja, um indivíduo com TEA – Transtorno do Espectro Autista enfrenta diversos desafios justamente porque o ser humano, infelizmente, tem a capacidade de absorver o que há de ruim e transporta essa carga de discriminação praticando a não aceitação do diferente.

As barreiras são inúmeras, um jovem autista se depara constantemente com a falta de oportunidade no mundo do trabalho, por mais competência que o mesmo possa ter ele é literalmente desacreditado.

De acordo com (SILVA, 2013):

O trabalho é uma fonte de sobrevivência, nele se conquista metas particulares onde se adquire a independência financeira obtendo um grau de satisfação de cunho pessoal se sentindo um ser realizado, essa inclusão torna o jovem autista trabalhador mais confiante e valorizado nas suas habilidades motivando-o a ser mais criativo, desenrolado, despertando nele o gosto pela experiência diária, fazendo-o crescer como profissional importante levando-o a se tornar um gerador de ideias que colocam o ambiente de trabalho num melhor patamar dentro da sociedade comercial.

LINGUAGEM E ESCOLA

Um dos estudos mais antigos citados na história da humanidade é a linguagem, durante longos anos ela vem conseguindo fixar um fascínio, cada povo mediante a sua cultura manifesta as suas mais variadas formas de linguagem, cada uma com o seu jeito próprio de ser mediante a sua realidade social.

Magna Soares (2000):

A forma de linguagem de uma pessoa é extraída do meio em que ela vive, o espaço a qual é inserida exerce uma forte influência, o meio religioso se utiliza de uma linguagem oriunda da experiência espiritual ocorrida entre os seus costumes, na política o jeito de se comunicar foca na forma de persuadir o outro visando uma conquista às vezes de cunho partidário, quando se está inserido no meio dos amigos de classe ou de rua a expressão linguística exerce outro formato de comunicação onde se encontram geralmente as gírias.

A criança nasce e cresce participando de todos esses segmentos, nesse contexto cultural de linguagem, ela vai conseguindo observar atenciosamente aquilo que mais lhe encanta, e aos poucos vai procurando caminhos para poder praticar a sua linguagem escolhida.

A escola assume uma responsabilidade de imensurável valor, ela tem a capacidade de averiguar esses tipos de linguagem e respeitando os anseios e a necessidade da criança, estuda e planeja ações direcionadas a realidade encontrada, com o real objetivo de apresentar uma linguagem mais formal, sem precisar ferir o que ela aprendeu extra escola, visto que a forma de falar aprendida fora da escola não deixa de ser também uma comunicação, pois existe entendimento daquilo que se diz.

A LEI BERENICE PIANA (12.764/12)

Nasce a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista – TEA.

Pela Constituição Federal do ano de 1988 a Lei Berenice Piana veio garantir alguns direitos, coloca com ênfase na importância que as pessoas com TEA – Transtorno do Espectro Autista têm os mesmos direitos garantidos como cidadãos do país, esses direitos estão previstos no Estatuto da Criança e Adolescente (Lei 8.069/90), e os maiores de 60 anos estão protegidos pelo Estatuto do Idoso (Lei 10.741/2003).

Essa lei garante aos autistas o direito a um diagnóstico precoce, como também assegura terapias, tratamentos, o acesso aos medicamentos pelo Sistema Único de Saúde – SUS, vem garantindo o direito à educação de qualidade, proteção social, enfatiza a necessidade de colocá-los num patamar de igualdade social, para que possam obter oportunidades como trabalhadores atuantes no meio em que vivem. A lei também ressalta que o TEA é considerado pessoa com deficiência dentro dos efeitos legais.

Nota-se a devida importância dessa lei, que permite acolher os TEA – Pessoas com Transtorno do Espectro Autista para serem inseridas com vigor, nas leis específicas de pessoas com deficiência (13.146/15), Estatuto da Pessoa com Deficiência, seguindo as normas internacionais assinadas pelo Brasil - Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (6.949/2000).

Algumas legislações que regulam questões mais específicas do cotidiano das pessoas com TEA:

- Lei 7.853/ 1989: Estipula o apoio às pessoas portadoras de deficiências, sua integração social, institui a tutela jurisdicional de interesses coletivos ou difusos dessas pessoas, disciplina a atuação do Ministério Público e define crimes;

- Lei 8.742/93: A Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), que oferece o Benefício da Prestação Continuada (BPC). Para ter direito a um salário mínimo por mês, o TEA deve ser permanente e a renda mensal per capita da família deve ser inferior a $\frac{1}{4}$ (um quarto) do salário mínimo. Para requerer o BPC, é necessário fazer a inscrição no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico) e o agendamento da perícia no site do INSS;
- Lei 8.899/94: Garante a gratuidade no transporte interestadual à pessoa autista que comprove renda de até dois salários mínimos. A solicitação é feita através do Centro de Referência de Assistência Social (CRAS);
- Lei 10.048/2000: Dá prioridade de atendimento às pessoas com deficiência e outros casos;
- Lei 10.098/2000: Estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida;
- Lei 7.611/2011: Dispõe sobre a educação especial e o atendimento educacional especializado;
- Lei 13.370/2016: Reduz a jornada de trabalho de servidores públicos com filhos autistas. A autorização tira a necessidade de compensação ou redução de vencimentos para os funcionários públicos federais que são pais de pessoas com TEA.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta maneira, pode-se constatar que o âmbito educacional, em termos gerais, infelizmente, ainda não se encontra, definitivamente, preparado para receber com dignidade os TEA – pessoas com Transtorno do Espectro Autista.

Não existe uma política pública enraizada nos termos legais que possa assegurar os direitos que reconhecem como cidadão capaz de atuar na sociedade, contribuindo de forma significativa com o crescimento do país.

Muitos direitos continuam sendo negados, embora com a existência da Lei Berenice Piana (12.764/12) seja possível enxergar muitas angústias das famílias que enfrentam diariamente a palavra não, vinda de uma escola, de um comércio, de uma igreja e até mesmo de pessoas parentes.

Todas essas dificuldades encontradas no decorrer de cada dia, devem ser enfrentadas sem medo, com coragem. É importante ter consciência da existência dos inúmeros desafios, deixar que eles fracassem na luta, é se entregar aos objetivos dos que desejam fechar as portas como se os TEA fossem pessoas incapazes de exercer suas potencialidades nos diferentes meios de oportunidades existentes na sociedade.

Com isso, percebe-se a importância de um trabalho de conscientização, que seja realizado por uma equipe ou pessoas interessadas, que construam através de um planejamento específico, uma ação voltada para todos aqueles menos esclarecidos. Objetivando uma melhor expansão de entender o TEA, atribuindo-o valor, oportunidade e ajudando-o a vencer os desafios do preconceito.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, W. M. J. Reflexões a partir da psicologia sócio-histórica sobre a categoria “consciência”. Ed: cadernos em pesquisa, n.110, p.125-142, julho, 2000.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION (APA). Manual Diagnóstico e

- Estatístico de Transtornos Mentais. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014.
- AUTISMO E REALIDADE – Convivendo como TEA – Direitos Iguais. Disponível em <[https://autismoerealidade.org.br/convivendo-com-o-tea/leis-e-direitos/#:~:text=A%20Lei%20Berenice%20Piana%20\(12.764,social%3B%20ao%20trabalho%20e%20a](https://autismoerealidade.org.br/convivendo-com-o-tea/leis-e-direitos/#:~:text=A%20Lei%20Berenice%20Piana%20(12.764,social%3B%20ao%20trabalho%20e%20a)>. Acesso em: 11 mar. 2022.
- BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. Cedes: Campinas, v. 24, n.62, p.26-43, abril, 2004.
- CROCHIK, J. L. (1997). Preconceito individual e cultura. São Paulo: Robe Editorial.
- GONÇALVES, L. P., ABRÃO, J. L. F., MANZATO, A. C. Contribuições da psicologia para inclusão escolar de crianças com transtorno do espectro autista no município de Assis. Presidente Prudente: Colloquium humanarum, v.11, n. especial, jul-dez, p. 1189-1197, 2014.
- LEMOES, E. L. M. D., SALOMÃO, N. M. R., RAMOS, C. S. A. Inclusão de crianças autistas: um estudo sobre interações sociais no contexto escolar. Ed: Esp. Marília: Rev. Bras, v. 20. n.1, p. 117-130, jan-mar, 2014.
- LEONTIEV, et al. Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Ed: 2ª. São Paulo: Centauro, 2003.
- KOEHLER, S. M. F. (2003). Violência Psicológica: um estudo do fenômeno na relação professor-aluno. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo, São Paulo.
- NEVES, R. A., DANIANI, M. F. Vygotsky e as teorias da aprendizagem. Rio Grande do Sul: Unirevista, v.1, n.2, abril, 2006.
- SILVA, A. C. M. da. Autismo: o acesso ao trabalho como efetivação dos direitos humanos. Dissertação (Mestrado em Direito) – Recife, UNICAP – Universidade Católica de Pernambuco, 2013.
- SOARES, Magna. Linguagem e Escola. Uma Perspectiva Social– 2000.

CONTEXTUALIZAÇÃO DA MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO: DESAFIOS E POSSIBILIDADES

CONTEXTUALIZATION OF MATHEMATICS IN HIGH SCHOOL: CHALLENGES AND POSSIBILITIES

CONTEXTUALIZACIÓN DE LAS MATEMÁTICAS EN LA ESCUELA SECUNDARIA: DESAFÍOS Y POSIBILIDADES

João Paulo da Luz Rosa
whitemanson@hotmail.com
Samuel de Oliveira Nicolau

ROSA, João Paulo da Luz; NICOLAU, Samuel de Oliveira. **Contextualização da matemática no ensino médio: desafios e possibilidades.** Revista International Integralize Scientific, Ed.09, n.1, p. 92-99, março/2022. ISSN/2675-5203.

RESUMO

O ensino da matemática no Brasil sempre passou por muitas dificuldades e desafios, demandando estratégias modernas e aplicáveis ao cotidiano social e profissional do adolescente. Considerando essa situação, este artigo tem como objetivo fornecer uma discussão acerca das possibilidades da disciplina matemática nas escolas, principalmente nas suas relações com o exercício da cidadania e suas aplicabilidades no cotidiano do indivíduo, tanto no âmbito profissional como no social. Visando discutir as lacunas existentes na educação matemática dos jovens brasileiros, que se sentem pouco estimulados em relação à disciplina e suas relações com questões que envolvem leitura matemática, os códigos, símbolos, números, dentre outras. Foi feito um levantamento bibliográfico em artigos científicos e sites especializados, além de considerar elementos de experiências cultivadas e notadas na prática cotidiana no meio docente.

Palavras-chave: Matemática. Ensino Médio. Escola.

ABSTRACT

The teaching of mathematics in Brazil has always faced many difficulties and challenges, demanding modern applicable strategies to the social and professional daily life of adolescents. Considering this situation, this article aims to provide a discussion about the possibilities of mathematics as a subject in schools, especially in its relations with the exercise of citizenship and its applicability in the daily life of the individual, in both professional and social spheres. Aiming to discuss the gaps in young Brazilians' mathematics education, who feel little stimulated about the subject and its relations with issues that involve mathematical reading, codes, symbols, numbers, among others. A bibliographic survey was carried out in scientific articles, specialized websites, in addition to considering elements of cultivated and noted experiences in everyday practice in the teaching environment.

Keywords: Mathematics. High school. School.

ABSTRACTO

La enseñanza de las matemáticas en Brasil siempre ha enfrentado muchas dificultades y desafíos, exigiendo estrategias modernas aplicables al cotidiano social y profesional de los adolescentes. Considerando esta situación, este artículo tiene como objetivo proporcionar una discusión sobre las posibilidades de la disciplina matemática en las escuelas, especialmente en sus relaciones con el ejercicio de la ciudadanía y su aplicabilidad en la vida cotidiana del individuo, tanto en el ámbito profesional como social. Con el objetivo de discutir los vacíos en la educación matemática de jóvenes brasileños, que se sienten poco estimulados en relación a la disciplina y sus relaciones con cuestiones que envuelven lectura matemática, códigos, símbolos, números, entre otros. Se realizó un levantamiento bibliográfico en artículos científicos, sitios web especializados, además de considerar elementos de experiencias cultivadas y anotadas en la práctica cotidiana en el ámbito docente.

Palabras clave: Matemáticas. Escuela secundaria. Colegio.

INTRODUÇÃO

Sopelsa et al (2014) reforça que os professores reclamam de não participarem da escolha do livro do seu conteúdo didático, já que além de não acarretar a realidade do discente,

não considera as necessidades básicas do cotidiano da sala de aula. E essas queixas por parte dos professores de matemática são ainda maiores, pois por uma série de questões estruturais envolvendo a escola, o discente tem dificuldades nesta disciplina, geralmente sendo aquela que menos o motiva.

Laudares (2013) vai dizer que a partir da abrangência conceitual o discente pode alcançar níveis aceitáveis de generalidades e abstrações, e estabelecer a definição. Afirmar ainda que aprender um conceito requer, pela didática, um planejamento de situações variadas que privilegiem o trabalho com significados ao nível sensível e perceptível do discente.

Considerando isso, a matemática tem valor importante na vida dos jovens e pode ser um importante diferencial. Conceição (2016) vai corroborar com essa ideia ao dizer que a matemática, devido a sua importância, intervém na formação intelectual e social, daí a importância do seu ensino ser admitido como convenção social com o discente e com o contexto social a que pertence.

O autor acima citado relata a importância nessa contextualização, que haja dentro de sala de aula, uma discussão teórica mais próxima dos discentes, com exemplos práticos para que estes possam ter melhor contato com a realidade, sabendo interpretar as diferentes informações e símbolos que fazem parte da matemática.

Conceição (2016):

Ainda se questiona por que a Matemática torna-se, muitas vezes, distante da realidade do discente. Uma resposta provável para tal questionamento está relacionada à maneira como é abordada em sala de aula, ou à ostentação da sua simbologia social. Além disso, à ausência de relacionamento com o contexto a que pertence, ou seja, ao fato de ser apresentada como uma ciência isolada e não presente no cotidiano de todos, sempre.

O autor ainda reforça ao dizer que o problema não é a abordagem a algoritmos e equações, mas a forma como são oferecidos sem estratégia para facilitar o seu entendimento e emprego. Esse tipo de situação permite ao discente realizar tentativas, estabelecer hipóteses e testá-las, assim como validar seus resultados.

Outra possível contribuição destacada por Lopes (2011) vem da ideia de modelagem matemática, que pode ser entendida como a habilidade de transformar problemas da realidade em problemas matemáticos e resolvê-los interpretando suas soluções na linguagem do mundo real. Ainda segundo Lopes (2011), articulada com essa ideia, tem-se a alternativa de trabalho com projetos, os quais favorecem a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares de forma a integrar os diferentes saberes disciplinares.

Entende-se que se fazem importantes discussões que possam propor e colaborar com a educação, em especial com a matemática no ensino fundamental e médio, portanto devem ser respeitados os processos de ensino de cada etapa, para que não existam grandes lacunas na formação do jovem e que além disso, possa lhe dar instrumentos e condições para que este possa se sobressair aos desafios postos pela sociedade moderna.

O presente artigo tem por objetivo prover uma discussão acerca das possibilidades da disciplina matemática nas escolas de ensino médio no Brasil, principalmente as suas relações com a cidadania e suas aplicabilidades no cotidiano. Há também uma discussão sobre as lacunas existentes na educação matemática dos jovens brasileiros, que se sentem pouco

estimulados em relação à disciplina e suas relações com questões envolvendo leitura matemática, os códigos, símbolos, números, dentre outras. Aprender conceitos matemáticos de maneira apenas abstrata dificulta a concretização do mesmo, sendo necessária a aplicação em situações práticas.

ESTRATÉGIA DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA MATEMÁTICA NAS ESCOLAS

A disciplina da matemática possivelmente é uma das mais desafiadoras dentro do ambiente escolar, por uma série de questões, que passam desde fatores motivacionais até os métodos de ensino. As formas de ensino podem ser variadas, buscando contextualizar o ensino ao mundo real e moderno.

É importante que a escola pense também em estratégias que possam trazer essas experiências externas ao ambiente escolar para dentro do ensino formal. Considerando isso, os professores podem realizar uma série de atividades que possam proporcionar vivências práticas que serão positivas e satisfatórias aos discentes.

Conceição (2016) ressalta que entre as diferentes temáticas debatidas no meio educacional, uma das questões mais periódicas são as lacunas de aprendizagem, em relação à matemática, apresentadas por discentes.

Considerando essas questões expressas pelo autor, naturalmente se considera os sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem, além de que sempre deverá ser visado a formação integral do sujeito; isso se dá no âmbito de formação profissional e também da formação humana do indivíduo, com seus direitos e deveres.

A escola e todo corpo docente é fundamental nesse processo e precisa visualizar as demandas da necessidade de uma escola viva e contextualizada. É inquestionável que muitos professores de Matemática estão presos a um modelo de ensino que possivelmente não promove no discente a mobilização da aprendizagem e nem a motivação para perceber a presença da matemática em suas relações sociais (CONCEIÇÃO; ALMEIDA, 2012).

Esse modelo de ensino tradicional limita e/ou não permite ao jovem explorar suas potencialidades e explorar as diversas possibilidades. Apresentar a matemática como uma ciência isolada, reduz o ensino à mera repetição de conteúdo, desconsiderando as múltiplas possibilidades que a disciplina pode trazer aos indivíduos.

Sobre essa importância, Lopes (2011) ressalta que os conhecimentos matemáticos são essenciais na vida pessoal e profissional, é um direito de todos adquiri-lo e é responsabilidade da escola interceder possibilidades para a aquisição desse conhecimento.

Para isso deve haver planejamento e qualidade profissional, e os professores precisam ter sensibilidade e serem flexíveis, tomar decisões e escolher os melhores métodos para incentivar e cativar os discentes. Dessa forma, uma série de ações podem ser tomadas no sentido de melhorar as condições de ensino e aprendizado.

CONTEXTUALIZAÇÃO DA MATEMÁTICA NA ESCOLA

Ao discutir acerca da contextualização do ensino da matemática, partimos do princípio de que a disciplina não é uma ciência isolada, quando se trata principalmente do ambiente escolar, o qual tem por objetivo proporcionar relações de ensino com as situações cotidianas, que são múltiplas. Conceição (2016) reforça ser evidente que a Matemática faz parte da vida

e ajuda na resolução de circunstâncias do dia a dia. Ressalta ainda que em muitas circunstâncias, as relações sociais são interceptadas pela matemática, pois os cálculos, muitas vezes sem a devida percepção, estão presentes no cotidiano.

Sopelsa et al (2014) diz que:

É imprescindível considerar a diversidade existente na sala de aula, para que todos sejam incluídos e que tenham o direito de participar e transformar o contexto social de acordo com suas necessidades. A escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia o processo do ensino e da aprendizagem, e o professor tem o papel explícito de intervir no processo, diferentemente de situações informais, nas quais a criança aprende por imersão em um ambiente cultural, e, principalmente, pela própria experiência.

Dessa forma, é fundamental que os educadores se dediquem para que os discentes percebam a Matemática em suas vidas considerando-a necessária, científica e social.

Considera-se um dos objetivos da Matemática, a solução de problemas do contexto social, pois se não existisse, não existiriam os avanços tecnológicos com que se convive (CONCEIÇÃO, 2015). E neste sentido é possível perceber a relevância da contextualização da matemática. É comum, infelizmente, que muitas pessoas não tenham noções básicas de matemática e não tenham consciência financeira. Através de planejamento financeiro se pode reduzir os problemas em relação a uma série de questões que fazem parte da vida.

ESPECIFICIDADES DA MATEMÁTICA NO ENSINO MÉDIO

O ensino de matemática nas escolas, afinal lida-se com discentes jovens cheios de desejos e que sempre esperam novidade, esperavam ter perspectiva e pedem cada vez mais um ensino contextualizado e que tenha significado. Sobre isso, Lopes (2011) diz que a disciplina da Matemática se torna significativa quando os discentes alcançam as relações entre o conhecimento matemático lançado pela humanidade e os conhecimentos dados por outras áreas.

Dessa forma, torna-se complexo quando se pensa uma educação descontextualizada, em especial neste nível de ensino, onde os jovens chegam saturados de muitos conteúdos e também com algumas dificuldades relacionadas à matemática. Lopes (2011) reforça ao dizer que não é aceitável que a matemática se constitua de forma descontextualizada, partida e cíclica, sem avaliar a realidade na qual a escola está inserida. Portanto o caráter formativo proporcionado pela Matemática é bem amplo.

Lopes (2011) diz que:

[...] a Matemática no Ensino Médio tem um valor formativo, o que ajuda a estruturar o pensamento e o raciocínio dedutivo, mas também desempenha um papel instrumental, pois é uma ferramenta que serve para a vida cotidiana e para muitas tarefas específicas em quase todas as atividades humanas, já que é uma linguagem que permeia as ciências o que lhe concede o caráter de essencialidade, na formação dos sujeitos.

No que se refere ao seu valor formativo, a Matemática contribui para o desenvolvimento de processos de pensamento e aquisição de atitudes, cuja utilidade

transcende o âmbito da própria Matemática, possibilitando ao discente o desenvolvimento da capacidade de resolver problemas genuínos, em qualquer área do conhecimento humano, gerando hábitos de investigação, propiciando confiança e desprendimento para analisar e enfrentar situações novas, bem como, uma visão ampla e científica da realidade (BRASIL, 1997).

Logo percebe-se o quanto pode ser amplo o caráter formativo possibilitada pela matemática aos jovens, os capacitando a realizar uma leitura crítica, técnica e científica acerca das situações diversas apresentadas seja no trabalho ou no exercício de suas cidadania. Lopes (2011):

Considerando esses pressupostos, ensinar Matemática deverá ser muito mais do que o simples reconhecimento de símbolos, manejo de fórmulas, utilização de regras e técnicas para resolver problemas modelos. É, sobretudo, promover situações de aprendizagem que possibilitem aos discentes a construção de competências para saberem lidar com os conceitos, utilizando-os na resolução de problemas, avaliação de resultados encontrados, questionamento de informações, desenvolvimento de atitudes criativas que contribuam para o exercício de uma profissão, e que os levem a exercer sua cidadania de forma crítica e participativa.

Lopes (2011) diz ainda que na construção desse projeto político pedagógico, a obtenção do conhecimento matemático, no Ensino Médio, deve ser viabilizada por um artifício de educação e aprendizagem que avalie a contextualização feita através da resolução de problemas.

Esse tipo de situação permite ao discente realizar tentativas, estabelecer hipóteses e testá-las, assim como validar seus resultados. Outra possível contribuição destacada por Lopes (2011) vem da ideia de modelagem matemática, que pode ser entendida como a habilidade de transformar problemas da realidade em problemas matemáticos e resolvê-los interpretando suas soluções na linguagem do mundo real. Ainda segundo Lopes (2011), articulada a essa ideia, tem-se a alternativa de trabalho com projetos, os quais favorecem a criação de estratégias de organização dos conhecimentos escolares, de forma a integrar os diferentes saberes disciplinares.

Ainda neste sentido, Scheide e Soares (2004) apontam outro ponto crucial: a percepção que o professor tem sobre o conhecimento matemático e as influências mútuas que podem ser estabelecidas com esse conhecimento. Afirmam ainda que utilizar a matemática como ferramenta para a construção da cidadania depende da capacidade em agitar como uma informação articulada aos outros campos do saber e historicamente situado.

Considerando essa questão, se faz importante saber lidar com essas informações de maneira a articulá-las com diferentes campos práticos e teóricos que representam os saberes e informações históricas e cotidianas, para dessa forma ter maior apropriação do objeto.

Nesta linha de pensamento, Flóra e Rosa (2011) vão ressaltar que:

[...] os moldes tradicionais, se efetiva através de práticas pedagógicas que reproduzem e reafirmam a representação de que o bom discente é aquele que consegue reter o maior número de informações e as reproduz com fidelidade e

praticamente na íntegra. Todos os que fracassam no processo de demonstrar essa habilidade, são rotulados de incapazes. Esse contingente de discentes, ao não lograr êxito nesse processo desigual, forma uma massa de discentes que são vítimas da exclusão escolar.

Ainda de acordo com Flóra e Rosa (2011), existem em oposição a esse movimento importantes pensamentos que consideram que a matemática deva ser ampliada para além de um conjunto de técnicas, abordando-a de maneira mais crítica e aplicada, para que os discentes tenham melhores condições de aprendizagem e vejam na prática as aplicabilidades da matemática em seu cotidiano.

Apresentar situações práticas é fundamental para que a matemática e seus conceitos sejam assimilados pelos discentes. Isso vai de encontro com o que afirma o Laudares (2013), pois segundo ele um conceito não se forma apenas com a memorização de palavras e sua associação, mas pelo surgimento de um problema ou como ponto de partida de uma proposição, de uma atividade inquisidora ao sujeito da experiência.

Laudares (2013) aponta que o professor cria táticas e questionamentos para que o discente use o recurso tecnológico disponível para buscar esclarecimentos e respostas às questões levantadas, identificando as variáveis e os parâmetros, com possibilidade da geração de um conceito.

E diante de todos estes desafios, o ambiente aos poucos torna-se propício ao desenvolvimento do discente. Portanto é fundamental que a matemática seja teórica e seja prática, contextualizada e desafiadora, para que o discente se sinta estimulado e veja significado na escola e, principalmente, na matemática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A matemática por ser possivelmente uma das disciplinas “mais difíceis” na vida dos jovens necessita de um empenho grande para superar as barreiras que impedem ensino e aprendizagem adequada, de uma disciplina tão importante na vida do indivíduo. Buscar novos métodos de ensino que proporcionem melhor experiência prática aos jovens pode ser importante e mais desafiador para aprender matemática de forma mais dinâmica, tendo a capacidade de assimilar a aprendizagem no ambiente formal e escolar.

Contextualizar o ensino da matemática com o mundo real pode trazer maior significado para a matemática na vida dos jovens, visto que começarão a entender que matemática é importante e fundamental para uma boa formação. Trabalhos em grupos ou individuais que envolvam pesquisas, conceitos matemáticos e que proporcionem experiências mais evidentes serão estímulos importantes para que a matemática se torne prazerosa e eficiente na vida dos jovens, evitando também muitas lacunas na aprendizagem que os discentes apresentam e acabam levando para outros níveis de ensino, tornando ainda mais difícil o processo de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, são muitos os desafios para superar essas questões, a começar pelos primeiros níveis de ensino, buscando uma abordagem matemática mais aplicada e contextualizada ao cotidiano do discente, a fim de que este possa ter prazer ao aprender, e que isso deixe de ser algo tão temido minimizando os conflitos e facilitando o entendimento.

E nesta etapa importante da educação básica, faz-se importante estimular a curiosidade, desafiar o discente, incentivar a pesquisa, para que o mesmo possa utilizar das ferramentas disponíveis, como a internet, que auxilia e ajuda bastante na formação do discente. Além de atividades teóricas, as atividades práticas também são prazerosas, estimulam e podem ser desafiadoras para o aprendizado.

A escola tem um papel amplo, e o ensino da matemática aos jovens do ensino médio pode trazer muitas possibilidades enriquecedoras para o processo de formação do discente, além de enriquecer ainda mais a própria formação dos professores, já que lhes serão exigidas uma série de demandas e responsabilidades.

É possível que a escola trabalhe de maneira conjunta, para que haja uma “conversa” entre as disciplinas, buscando minimizar a fragmentação do conhecimento, além de ganhar subsídios importantes de outras áreas, das ciências humanas, arte, esporte e música.

A literatura aponta os problemas, agora é preciso praticidade do poder público para garantir as condições básicas e necessárias para que os profissionais envolvidos na educação possam trabalhar e garantir as oportunidades às crianças e aos adolescentes brasileiros, estes que estão prestes a entrar na vida adulta, das cobranças, responsabilidades e desafios, e a escola deve proporcionar aprendizagens que possam trazer as ferramentas e a instrumentalização necessárias para lidar com essa transição e essas mudanças importantes.

Dentro dessas propostas de ampla formação, acredita-se que o jovem sentirá mais prazer pelo ensino e objetividade, dando sentido e significado à sua formação. Para se alcançar esse ideal de formação, é necessário grandes esforços do poder público, das escolas e de todos os envolvidos na educação, elaborando bons projetos educacionais e investindo nessa área tão estratégica e importante para o país e para a sociedade de uma forma geral.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura/Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais, 1997.
- CONCEIÇÃO, F. H. G. A Importância da aplicabilidade da Matemática no cotidiano: Perspectiva do discente Jovem e Adulto, 2016.
- CONCEIÇÃO, F. H. G.; ALMEIDA, M. J. de M. Dificuldades de discentes da EJA em relação aos conteúdos matemáticos. Disponível em: <<https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/10183/67/141.pdf>>. 2012. Acesso em: 23/01/2022.
- CONCEIÇÃO, F. H. G. Situações-problema: Estratégia didática para o ensino de matemática na educação de jovens e adultos. Disponível em: <https://www.unirios.edu.br/revistarios/media/revistas/2015/9/situacoes_problemas_como_ferramenta_para_o_ensino_de_matematica_na_educacao_de_jovens_e_adultos.pdf>. 2015. Acesso em: 23/01/2022.
- FLÓRA, M, J, S; ROSA, J, L. A relação da matemática e o exercício da cidadania, 2011.
- LAUDARES, J. B. O conceito e a definição em matemática: aprendizagem e compreensão, 2013.
- LOPES, C, E. Os Desafios e as Perspectivas para a Educação Matemática no Ensino Médio, 2011.
- SCHEIDE, T. J. F.; SOARES, Marlene Aparecida. Professor de matemática: um educador a serviço da construção da cidadania, 2004.
- SOPELSA, O; GAZZÓLA, L; DETONI, M, Z. Os Desafios do Ensino e da Aprendizagem na Matemática no Contexto Histórico-Cultural e a Constituição dos saberes docentes, 2014.

EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA (EAD): PERSPECTIVA PARA O ENSINO E APRENDIZAGEM NO CENÁRIO ATUAL

DISTANCE EDUCATION (EAD): PERSPECTIVE FOR TEACHING AND LEARNING IN THE CURRENT SCENARIO

EDUCACIÓN A DISTANCIA (EAD): PERSPECTIVA DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE EN EL ESCENARIO ACTUAL

Francinete Pessoa Nogueira

franci_pessoa@hotmail.com

Renata Peres de Oliveira

renataperes32@hotmail.com

Rosa Mery Oliveira e Oliveira

rosa_mery_oliveira@hotmail.com

NOGUEIRA, Francinete Pessoa; OLIVEIRA, Renata Peres de; OLIVEIRA, Rosa Mery Oliveira e. **Educação a Distância (EaD): Perspectiva para o Ensino e Aprendizagem no Cenário Atual**. Revista International Integralize Scientific. Ed. 09, n.1, p.100-114, março/2022, ISSN/2675-5203.

RESUMO

O presente artigo aborda os diversos aspectos referentes à Educação a Distância - EAD, no que tange a perspectiva para o ensino e aprendizagem no cenário atual. Teve como proposta explicar e refletir sobre essa modalidade educativa, pois este aspecto vem sendo considerado uma ferramenta valiosa para atendimento a novas formas de ensinar, contemplando as exigências do mundo tecnológico, do mercado globalizado e das demandas da sociedade vigente. Nessa perspectiva, o objetivo foi elencar determinadas concepções com análise dos meios prioritários em torno da reflexão, da formação e implementação, de maneira que com a leitura dos aportes bibliográficos fosse possível sobejamente contribuir com novos conhecimentos a respeito da temática evidenciada. Assim, este estudo trabalhou dentro da abordagem qualitativa, com revisão na busca de aprimoramento no que concerne à educação à distância, sendo esta uma forma possível, viável e eficaz para ensinar, sendo esta uma via de solução para dar andamento no processo de ensino aprendizagem de escolares que foi prejudicada pela pandemia da Covid 19.

Palavras-chave: Educação. Distância. Ensino. Aprendizagem. Tecnologias

ABSTRACT

This article addresses the various aspects related to Distance Education - EAD, regarding the perspective for teaching and learning in the current scenario. Its purpose was to explain and reflect on this educational modality, as this aspect has been considered a valuable tool to meet new ways of teaching, contemplating the requirements of the technological world, the globalized market and the demands of current society. From this perspective, the objective was to list certain conceptions with analysis of the priority means around reflection, training and implementation, so that with the reading of bibliographic contributions it was possible to contribute with new knowledge about the highlighted theme. worked within the qualitative approach, with a review in the search for improvement regarding distance education, which is a possible, viable and effective way to teach, which is a way of solution to move forward in the teaching-learning process of schoolchildren that was affected by the Covid 19 pandemic.

Keywords: Education. Distance. Teaching. Learning. Technologies.

ABSTRACTO

Este artículo aborda los diversos aspectos relacionados con la Educación a Distancia - EAD, en cuanto a la perspectiva para la enseñanza y el aprendizaje en el escenario actual. Su propósito fue explicar y reflexionar sobre esta modalidad educativa, ya que este aspecto ha sido considerado una valiosa herramienta para conocer nuevas formas de enseñanza, contemplando los requerimientos del mundo tecnológico, el mercado globalizado y las exigencias de la sociedad actual. Desde esta perspectiva, el objetivo fue enumerar ciertas concepciones con análisis de los medios prioritarios en torno a la reflexión, la formación y la implementación, para que con la lectura de aportes bibliográficos se pudiera aportar nuevos conocimientos sobre el tema destacado trabajado dentro del

enfoque qualitativo. , con una revisión en la búsqueda de la mejora respecto a la educación a distancia, que es una forma posible, viable y eficaz de enseñar, que es una vía de solución para avanzar en el proceso de enseñanza aprendizaje de los escolares que se vio afectado por la pandemia del Covid 19.

Palabras clave: Educación. Distancia. Enseñando. Aprendiendo. Tecnologías.

INTRODUÇÃO

Esta produção acadêmica trabalhou a temática Educação a Distância (EaD): perspectiva para o ensino e aprendizagem no cenário atual, teve como objetivo elencar determinadas concepções com análise dos meios prioritários em torno da reflexão, da formação e da implementação, de modo a tornar as aulas mais significativas com proposta de ensinar mais ousada aliada às ferramentas tecnológicas. A priori fez-se pesquisa bibliográfica, para se ter acesso a documentos acadêmicos, como artigos, dissertações, TCC, livros, dentre outros, para servirem de suportes basilares deste estudo.

Em virtude da situação pela qual passa a comunidade humana em decorrência da pandemia, medida de proteção por parte da OMS (Organização Mundial da Saúde) foi estabelecidas prioritariamente o distanciamento social como forma de evitar o contágio e a disseminação da praga do novo Coronavírus, que provoca a Covid 19, uma doença que se manifestou na cidade de Wuhan na China no mês de dezembro de 2019 e se espalhou velozmente pelo mundo chegando ao nosso país. À medida que a doença Covid 19 foi se propagando medidas sanitárias foram sendo adotadas justamente como forma de barreira para que a população se prevenisse e ao mesmo tempo se protegesse do grande mal do século e com essas medidas se evitasse a propagação da avassaladora enfermidade.

Por isso, diante desse mal pandêmico, medida assertiva foi adotada pelas secretarias de educação dos estados brasileiros de forma que se fez uso do ensino a distância, na modalidade remota. Esse processo de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos, onde professores e alunos tiveram que se reinventar, organizando sua nova forma de ensinar e aprender.

Neste sentido, usando as palavras de Paulo Freire (1970) “[...] o que nos impulsiona no ensino é justamente a superação de desafios, a resolução de problemas e a oportunidade de construir novos conhecimentos”. O ensino a distância muito embora já tivesse sua contribuição há séculos no Brasil, ainda não utilizado pelos professores do nível básico de ensino, contudo, a transição do ensino presencial para o remoto foi uma das diferentes formas de experimentação pedagógica de maneira a atender os estudantes e assim continuar o andamento das aulas que já havia iniciadas na época do cancelamento das aulas presenciais, tornando alunos e professores a serem protagonistas de sua própria ação educativa.

Na atual conjuntura das coletividades a Educação a Distância surge como uma modalidade que pode permitir formatos distintos de ver o mundo, sendo uma nova forma de ensinar e aprender. Essa modalidade tem seu lado positivo no contexto educacional, como democratização de chances educativas e perspectiva de se estabelecer em instrumento de emancipação do indivíduo no contexto social. As aulas a distância foram veiculadas por meio de gravação, on-line via redes digitais de computadores, entre tantos outros recursos. Ressaltando que tal possibilidade de aulas remotas para muitos se tornou difícil, pois muitos estudantes que residem em alguns locais de difícil acesso a internet, somente os mais favorecidos economicamente tiveram acesso ao ensino com aulas remotas.

Este artigo foi elaborado e estruturado da seguinte forma: O primeiro tópico discorre sobre a história da educação a distância no mundo, com definição da palavra EAD, identificando a importância dessa forma de ensinar a distância, a seguir, descreve-se a educação a distância e os benefícios para as novas práticas pedagógicas, no terceiro tópico, trata da formação de professores na prática da modalidade de educação a distância – EAD, no quarto item, finaliza-se o trabalho, fazendo relevância sobre o aluno e o processo ensino aprendizagem na modalidade educação a distância – EAD considerando os estudos referente a EAD no Brasil.

Entre outras palavras, como já mencionado anteriormente a EAD visa estimular o aluno a desenvolver habilidades em manusear as novas tecnologias desenvolvendo o aprendizado. Suas metodologias aplicadas surgem como forma de aproximar o aluno ao mundo globalizado. Nessa modalidade a aproximação dos alunos com os demais alunos da sala, tutores e professores se dá através da utilização dos recursos tecnológicos que são: computador, internet, celulares, plataformas dentre outros. Fazendo uso desses espaços os alunos conversam, tiram as possíveis dúvidas, trocam informações assim como enviam os materiais produzidos por eles.

Seguramente, após leituras realizadas observa-se que nos dias atuais, grande parte dos estudantes brasileiros busca complementar sua formação acadêmica/profissional/ tecnológica através da modalidade em EAD, sendo considerada uma via de fácil acesso, com suas diversas ferramentas, cooperando com a construção de uma sociedade hoje conhecida como sociedade do conhecimento.

DESENVOLVIMENTO

A história da educação a distância e seus conceitos - EAD no mundo

A modalidade de Educação a Distância (EAD), surgiu a partir do século XIX, onde iniciou a ser usada na educação nas últimas décadas desse mesmo século, surgiu efetivamente em “meados do século XX, em virtude do desenvolvimento dos meios de transportes e de comunicação, como trens e correio” MATTAR (2011, p. 5). Diante da fala do autor convém entender que a EAD vem sendo utilizada é uma modalidade de ensino que a cada dia ganha espaço no âmbito educacional.

A expressão “educação a distância” (assim como “ensino a distância” e outras assemelhadas) designa muitos processos diferentes, em alguns casos, até antagônicos. Cobre muitas metodologias que jamais poderiam conviver sob o mesmo teto conceitual. Cada vez mais utilizada, a dita expressão vem se tornando um rótulo genérico, que serve para classificar propostas e projetos bastante distintos (SIMÃO NETO, 2012, p.10).

Existem três critérios para que se possa classificar a EAD em “gerações”, que são utilizadas na educação.

A primeira seria a do material impresso, do ensino por correspondência, dos cursos por apostilas e guias. Essa geração teria sido suplantada pela segunda, a dos materiais audiovisuais, do rádio, da televisão, do vídeo, a qual, por sua vez, teria dado lugar a uma terceira geração, a dos materiais digitais, da internet, da multimídia e do *e-learning* disponíveis, onde seus objetivos de formação são orientados por tutoria. (NETO, 2012, p. 9).

Segundo os modelos apresentados pelo autor o primeiro modelo, é o estudo por correspondência (Instituto Universal Brasileiro), na sequência o rádio (Instituto Monitor, Projeto Minerva), a televisão (Telecurso), uma abordagem sistêmica - as Universidades Abertas, teleconferência (satélite de comunicação) Internet e Web. Ainda de acordo com Mattar (2011, p. 6.), “da utilização do videotexto, do microcomputador, da tecnologia de multimídia, do hipertexto e de redes de computadores, caracterizando-se a EAD on-line”. O desenvolvimento da internet acontecido no final do século XX causou um ponto de extensão na história da EAD. Para Mattar (2011, p. 6), “um novo território para a educação, o espaço virtual da aprendizagem, digital e com base na rede” aparecendo assim, esse espaço interativo e o momento atual. Assim:

A educação a distância (EAD) é cada vez mais mencionada pelos veículos de comunicação e aparece com mais destaque nos projetos de instituições de ensino formal, de órgãos oficiais, de educação empresarial e de outros setores interessados na educação e em sua renovação. (NETO, 2012. p. 9).

É notável que as ferramentas tecnológicas venham a contribuir para a educação a distância, as quais se tornaram mais interativas, sendo que cada modelo foi construído a partir do outro, ao invés de substituí-lo. A modalidade EAD surgiu em virtude da necessidade de levar à educação as pessoas que se encontram sem condições de mudar de cidade ou até mesmo por não terem tempo de frequentar o ensino presencial regular. Ela visa estimular o aluno a desenvolver habilidades em manusear as novas tecnologias desenvolvendo o aprendizado. Suas metodologias aplicadas surgem como forma de aproximar o aluno ao mundo globalizado.

Do ponto de vista de Mill e Pimentel (2013, p. 16), “A EAD se beneficia dessas possibilidades de levar informações ao sujeito em sua singularidade e em seu tempo-espaço particular de vida (unidade demográfica)”. Assim, aparecem as oportunidades para a comunicação e a interação. Por sua vez, Landim (1997), afirma que a EAD é a modalidade de ensino/aprendizagem mais adequada para diminuir as extensões e os isolamentos geográficos, psicossociais, econômicos e culturais, caracterizando uma nova dinâmica com relação ao conhecimento.

Diante disso, com o avanço tecnológico, a educação a distância passou a ser vista pelos professores e alunos, como instrumento facilitador do ensino aprendizagem, no qual o professor é o mediador e companheiro, instigador para que o aluno aprenda por descoberta, sendo uma forma de inovar o fazer pedagógico fortalecido em novos paradigmas de maneira a instruir para construir ensino e aprendizagem com significação. Nesse contexto, a educação a distância se torna cada vez mais mencionada pelos veículos de comunicação e aparece com mais destaque nos projetos de instituições de ensino formal, de órgãos oficiais, de educação empresarial e de outros setores interessados na educação e em sua renovação.

Assim, com o desenvolvimento da EAD, os educadores são incentivados a aprender e a utilizar as ferramentas para trabalhar as suas aulas, pois as utilizando dará um sentido novo na prática pedagógica. A utilização desses aportes, o aprendizado ganha mais significação, pois ouvir, ver, são ações fundamentais para um bom momento de interação e aprendizado. Quem diria que essa modalidade pudesse equacionar e trazer contribuições valiosas para a educação

no momento de desgastes ocasionado pela pandemia do novo Coronavírus, essa via didática ganha aceitação cada vez mais no espaço educacional como forma contributiva na educação.

Ressalta-se não se tratar de auto instrução ou de ensino individualizante, mas de uma nova relação professor/aluna, mais adequada às propostas pedagógicas contemporâneas, centradas no aluno e na aprendizagem e não apenas no ensino e no professor. (SIMÃO NETO, 2012.p.15).

A verdade, porém, é que este modelo de ensino já apresentava indícios de seu crescimento antes dessa guinada atual.

Segundo Nunes (2009, p. 3), “Do início do século XX até a Segunda Guerra mundial, várias experiências foram adotadas, [...] Depois, as metodologias foram fortemente influenciadas pela introdução de novos meios de comunicação de massa”. Nesse contexto, a educação na modalidade em EAD, cada vez mais vem se destacando, recebe forças e vem se ampliando no aspecto de atender as necessidades pertinentes à formação do aluno, assim como dos profissionais.

Além disso, tem alcançado cada vez mais o maior número de alunos, ainda que encarando e superando as dificuldades que lhes são atribuídas no procedimento de ensino-aprendizagem. É importante destacar o que estabelece o Art. 1º do Capítulo I do Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005, assinado pela Presidência da República, destaca que a Educação a Distância se caracteriza como:

[...] modalidade educacional na qual a mediação didático pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2005, p.1).

Um dos grandes desafios enfrentados pela educação a distância notavelmente no país é o de equilibrar, alcance e volume (até onde consegue chegar e quantos alunos é capaz de atingir), sem perder qualidade e mantendo os pontos positivos já conquistados pelo ensino presencial. Registrou-se nesse período do ensino remoto que muitos estudantes em diversas partes dos pais tiveram dificuldades em acompanhar as aulas ocasionadas por vários fatores, falha na conexão da internet, falta de aparelho celular para os estudantes, falta de computador, falta de crédito para a internet.

A EAD tornou-se a modalidade fundamental de aprendizagem e ensino, no mundo inteiro. Antes cercada de mistério, hoje é até mesmo reivindicada por sindicatos poderosos, no Brasil, onde o seu prestígio cresce de forma bastante visível. Parte-se de um conceito extremamente simples: alunos e professores separados por uma certa distância e, às vezes, pelo tempo. A modalidade modifica aquela velha ideia de que, para existir ensino, seria sempre necessário contar com a figura do professor em sala e de um grupo de estudantes. (NISKIER, 2000, p. 49).

Uma vez que a Educação a distância prima pela utilização dos meios tecnológicos, sendo um modelo de ensino que requer o esforço e a capacidade autônoma de cada pessoa. Na

concepção de Maia e Mattar (2007, p. 6) “A EAD é uma modalidade de educação em que professor e alunos estão separados, planejada por instituições e que utilizam diversas tecnologias de comunicação”.

Dito de outro modo Litwin (2001, p. 13) conceitua a (EAD), como: “[...] uma modalidade de ensino com características específicas, isto é, uma maneira particular de criar um espaço para gerar, promover e implementar situações em que os alunos aprendam”. Nesse mesmo sentido, Moran (2002, p. 1) destaca a Educação a Distância como: “[...] o processo de ensino-aprendizagem, mediado por tecnologias, onde professores e alunos estão separados espacial e/ou temporalmente”.

É imprescindível esses conhecimentos sobre as diversas facetas da educação a distância, pois na medida que cresce a utilização dos recursos tecnológicos, também se busca agilizar os meios viáveis para se diminuir a distância sem que se priorize o contato presencial. O ensino presencial é imprescindível para reduzir os efeitos da desigualdade em relação ao poder econômico. Para Aretio apud Guarezi (2009, p.19) corroboram com ideia, dizendo que:

O ensino é um processo no qual a EAD é um sistema tecnológico de comunicação bidirecional que substitui a interação pessoal, em sala de aula, entre professor e aluno como meio preferencial de ensino pela ação sistemática e conjunta de diversos recursos didáticos e pelo apoio de uma organização tutorial de modo a propiciar a aprendizagem autônoma dos estudantes. (ARETIO *Apud* GUAREZI, 2009, p. 19).

Segundo Kenski (2012 p. 22), “o surgimento de um novo tipo de sociedade tecnológica é determinado principalmente pelos avanços das tecnologias digitais de comunicação e informação e pela microeletrônica”.

A tecnologia permite ao homem desenvolver métodos para facilitar seu trabalho e, expandir a comunicação em tempo real e imediato, independentemente das distâncias ou lugares onde as pessoas estejam. A tecnologia também está relacionada à educação e, para Niskier (1993), apresenta “uma mediação do encontro entre Ciência, Técnicas e Pedagogia”, ou ainda como “um exercício crítico com utilização de instrumentos a serviço de um projeto pedagógico”. É importante também relatar a contribuição que:

Na medida em que avançam as tecnologias de comunicação virtual (que conectam pessoas que estão distantes fisicamente como a Internet, telecomunicações, videoconferência, redes de alta velocidade) o conceito de presencialidade também se altera. Poderemos ter professores externos compartilhando determinadas aulas, um professor de fora "entrando" com sua imagem e voz, na aula de outro professor... Haverá, assim, um intercâmbio maior de saberes, possibilitando que cada professor colabore, com seus conhecimentos específicos, no processo de construção do conhecimento, muitas vezes a distância. (MORAN, 2002, p.2).

Desse modo, o processo de implementação e melhoria do ensino-aprendizagem se alia com o avanço das tecnologias, pois a história da educação a distância está atrelada a esse progresso. No Brasil, o EAD surgiu como uma espécie de substituto ao ensino presencial, não

como algo a mais, mas como uma forma mercadológica, onde empresas vendem produtos no setor da educação e muitos que deixaram o estudo para depois tem nova oportunidade para recomençar e concluir a formação acadêmica. O segredo em tudo isso está no protagonismo de quem busca essa modalidade de estudar e também tem condições financeiras para arcar com os custos do curso.

Educação a distância e os benefícios com as novas práticas pedagógicas

As novas práticas de ensino e aprendizagem traz a expectativa de que a EAD seja utilizada de forma pedagógica, com meios alternativos de ensinar e aprender, estando de acordo com os paradigmas que surgem por conta das propostas educacionais inovadoras. Diante da visão dos novos modelos educacionais, a EAD pode ser tão promissora como a educação presencial, só discorre pela atuação competente das pessoas responsáveis pelo desenvolvimento do processo, em que as novas tecnologias são utilizadas e, para tanto se exige também o conhecimento de tais equipamentos conectados ao sistema.

Por outro lado, é importante a participação operante de cada estudante, o entendimento e a aceitação das transformações ocorridas no ensino aprendizagem, com a interação e participação nas discussões dos temas em pauta. Sabendo que com o advento da tecnologia e a convergência das mídias digitais, criaram-se alternativas e possibilidades para as novas formas de mediação de aulas, para as quais muitas das vezes requerem adaptações, pois a conexão da internet deixa a desejar e assim prejudica o andamento do processo educacional.

As práticas pedagógicas em EaD são direcionadas por ações da própria pedagogia, como nos diz Cambi (1999, p. 642):

A pedagogia é um saber em transformação [...]” por isso não pode ficar atrelado a rotina do espaço físico da sala de aula e às desgastadas práticas tradicionais do conhecimento, nem se apropriar dos recursos tecnológicos de qualquer jeito, sem um planejamento que agregue os conteúdos relevantes e significativos à necessidade e interesse dos estudantes.

O autor supracitado ressalta não se devem usar os recursos tecnológicos de qualquer jeito, sem planejamento que agrega conteúdos significativos para o aluno. Dito isto, observa-se que na Educação a Distância tem sua eficácia na interatividade entre os profissionais da educação e alunos e isso é fundamental, visto que sem esse feedback o ensino-aprendizagem pode ser realizado, no entanto, sua qualidade e aproveitamento ficam comprometidos. Essas são significativas experiências na educação, as quais podem propiciar formas rápidas, produtivas e com retorno rápido, além da aplicação financeira e benefício favorável para os envolvidos.

O cenário do Ensino tradicional, na maioria das vezes tem sido massacrante, onde o professor impõe o que o aluno deverá assistir e absorver e delimita como deve responder nas avaliações, tornando-se mero reproduzidor de ideias pré-estabelecidas.

Na proposta do ensino a distância o professor precisa perceber as potencialidades desta nova modalidade, sem fazer paralelos com a do ensino presencial. A perspectiva do ensino a distância prospecta o relativo grau de independência que estimula o estudante a melhorar e

buscar de forma autônoma a sua aprendizagem. Assim, tendem a enfatizar o papel desempenhado por todos os envolvidos, especialmente o papel dos alunos.

Uma vez que as novas práticas pedagógicas por serem mediadas à distância, não se pode defini-la como auto instrução ou de ensino-aprendizagem individualizante, mas uma nova interação, entre o professor e aluno, de acordo com as propostas pedagógicas contemporâneas. Então, essa inovadora prática didático-pedagógica busca implementar a teoria da prática cotidiana tradicional que comumente vem sendo trabalhada pelos professores, quase que em sua maioria na educação básica.

Assim, as práticas pedagógicas diante do ensino a distância dão destaque para a aprendizagem autônoma, no processo em que o aluno deve estar atento nos seus objetivos acadêmicos, mas não descarta a importância do professor no direcionamento das atividades. Desse modo, na EAD a atuação firme do aluno é indispensável para melhoria do espaço dedicado ao aprender e especialmente para a gestão do auto estudo. No que tange os elementos centrais dos conceitos de EAD, na concepção de Keegan (2011, p. 38), são:

- (1) separação física entre professor e aluno, que distingue o EAD do ensino presencial;
- (2) influência da organização educacional (planejamento, sistematização, plano, projeto e organização rígida), que a diferencia da educação individual;
- (3) uso de meios técnicos de comunicação, usualmente impressos, para unir o professor ao aluno e transmitir os conteúdos educativos;
- (4) comunicação de mão-dupla, onde o estudante pode beneficiar-se da iniciativa no diálogo;
- (5) possibilidade de encontros ocasionais com propósitos didáticos e de socialização;
- (6) participação de uma forma industrializada de educação, potencialmente revolucionária.

Diante desses conceitos, é viável o entendimento sobre o contexto educacional atual, pois tem se dado ênfase aos novos paradigmas, as novas práticas pedagógicas, as novas metodologias didáticas, como promissoras diante dessa inovadora maneira de ensinar e aprender. No entanto, é importante que o aluno dessa modalidade compreenda os objetivos que norteiam a EAD, e que possa se dedicar de forma consciente para validar o seu tempo de estudo. Desse modo, é imprescindível também a atenção do educador, pois na Educação a Distância não há contato físico, mas se torna relevante o ato de estarem conectados em busca de um mesmo objetivo.

Por conseguinte, é significativo esse contato virtual que ultrapassa as barreiras de tempo e espaço, com valorização das práticas pedagógicas do professor diante dessa modalidade, que hoje é capaz de colaborar para o aprimoramento do ensino-aprendizagem que vai além dos limites da sala de aula convencional.

A formação de professores na prática da modalidade de Educação a Distância – EAD

Para minimizar os desafios da prática pedagógica na modalidade de educação a distância e ampliar o número de profissionais qualificados é essencial os cursos de formação para as diversas instâncias desse trabalho. Desse modo, a formação não se restringe ao acúmulo dos

títulos, mas na apropriação dos conhecimentos para implementar o planejamento e a execução das propostas educacionais mediadas por tecnologias, sendo importantes norteadores para a execução das oportunidades do aprendizado e formação contínua dos atores do processo educacional.

Para tanto, a constante necessidade de capacitação profissional é hoje um tema muito discutido, pois a Educação a Distância apresenta-se neste cenário como uma modalidade eficaz para contribuir com essa demanda, implementando o ensino-aprendizagem além dos limites geográficos, em vista da interatividade por ela facilitada.

Uma das estratégias fundamentais na Educação a Distância é o professor buscar sua autonomia, sair dos moldes tradicionais da prática pedagógica e aprimorar a metodologia que envolve essa interação na busca de capacitação, não que deixe totalmente de lado o fundamento do ensino tradicional, mas que busque acompanhar as novas práticas, as quais se apresentam como inovadoras.

Nesse patamar, é viável que o curso favoreça ao professor conhecimentos das teorias educacionais, estabelecendo relação com as TICs, e que estes saberes sejam vinculados dos acontecimentos familiares ao ambiente escolar, e que possa corroborar com o educador na sua prática pedagógica.

No processo de formação dos professores, devem-se criar momentos de descobertas individuais ao lidar com o coletivo, reinvenção, superação dos obstáculos, entre outros, mas que motivem o profissional a valorizar o seu tempo/desempenho em relação ao retorno que a comunidade escolar e a sociedade aguardam.

Nesse sentido Gadotti (2003, p.31), afirma que:

A formação continuada do professor deve ser concebida como reflexão, pesquisa, ação, descoberta, organização, fundamentação, revisão e construção teórica e não como mera aprendizagem de novas técnicas, atualização em novas receitas pedagógicas ou aprendizagem das últimas inovações tecnológicas.

De modo que, a educação a distância tem se apresentado nas últimas décadas como uma possibilidade para a formação continuada de professores. Ramal (2011, p.188) declara que “a qualidade de um processo de EAD somente pode ser confirmada se ela for coerente com os princípios dos mais novos paradigmas educacionais”. Então se trata de dar importância a essas abordagens de ensino, aliada a utilização das tecnologias como mediadoras eficientes ao estudo.

Nessa nova perspectiva, o professor se enquadra como aprendiz, e necessita estar atento no processo de contínua aprendizagem; saber reconhecer e lidar com as incertezas e com as informações que surgem rapidamente, porque nos dias atuais é isso que difundem as diversas linguagens tecnológicas. Por outro lado, são oportunidades de inovação do trabalho pedagógico e o profissional da educação precisa saber selecioná-las e transformá-las em conhecimento. Nessa abordagem Pimenta (2002) expõe que:

O saber do professor se fundamenta na tríade dos saberes das áreas específicas, saberes pedagógicos e saberes da experiência. É na mobilização dessa tríade que os professores desenvolvem a capacidade de investigar a própria atividade

e, a partir dela, constituírem e formarem seus saberes-fazeres docentes (PIMENTA, 2002, p.8).

É válida a essa abordagem do autor, principalmente quanto ao saber do professor, mas que esse também busque a aquisição dos saberes prioritários e indispensáveis diante da educação a distância em vista à sua competência profissional, pois o aprendizado nos cursos de aprimoramento deve estar atrelado ao trabalho que será desenvolvido, do contrário o saber transmitir estará comprometido, pois estes não terão princípios norteadores para solucionar as demandas cotidianas da realidade atual. A formação do professor na prática da educação a distância, inclui-se como estratégia de adequar o ensino aos moldes do que se preconiza a globalização, sendo a tecnologia o instrumento mais ágil com redução de tempo e espaço, além disso é um dos principais desafios do professor, pois alguns não conseguem se adaptar ao sistema.

Prates e Matos (2020, p.532), asseguram que Inovação, criatividade, ousadia e desafios são palavras que representam as demandas da sociedade atual e que os sistemas educativos tentam, de alguma maneira, incorporar tanto nas orientações pedagógicas como nas práticas em sala de aula.

Por conseguinte, a capacitação do professor propicia o dinamismo no processo educativo, com rendimentos significativos aos objetivos propostos. Usando as palavras de Pereira (2021), este argumenta que:

A tecnologia teve um papel determinante na expansão do ensino a distância, proporcionando o desenvolvimento da educação, através de ferramentas no ambiente virtual, fazendo com que professores e alunos se adaptassem a esse novo modelo de educação, trazendo à tona a importância do conhecimento na utilização dessas ferramentas virtuais.

Portanto, a formação de professores emerge de possibilidades de atuação profissional, principalmente no que se refere à educação a distância e com o uso dos diversos meios tecnológicos. Por isso, deve ser embasada na relevância do processo educacional e do conhecimento que não priorize somente as aulas recheadas de conteúdos pedagógicos. Mas, a priori necessita incentivar no professor as habilidades e competências para o desenvolvimento da sua autonomia profissional, e de fato o reconhecimento e valorização da sua prática docente.

O aluno e o processo ensino aprendizagem na modalidade educação a distância – EAD

A educação historicamente possui a definição de formação absoluta e humanista do indivíduo, na busca do saber, da reflexão, da criação e da crítica, também pode admitir outra conexão, no sentido de treinamento, conhecimento rápido, pronto e acabado visando a atender a dinâmica da acumulação do ensino aprendizagem. Nesse caso, destaca-se que Educar, inserir-se no processo de ensinar e aprender e conduzir educandos à construção de conhecimentos eram algumas das ações que marcavam o processo ensino/aprendizagem, o qual se dava no ambiente presencial de sala de aula. (SGARBI, FERNANDES, JOSGRILBERG, LIMA, 2012, p. 1).

Diante do ensino a distância o aluno tem um número maior de possibilidades para alcançar os objetivos de aprendizagem, pois as interações entre professor-aluno são

multiplicadas, levando-os a manterem sempre o feedback. O professor educador em EAD, mesmo não estando presente em sala de aula, e sim em ambientes virtuais, desenvolve o conhecimento do aluno, instigando sua aprendizagem por meio da elaboração de atividades e dos recursos tecnológicos que utiliza. Com esses meios tecnológicos não existem mais fronteiras nem distância para que o aluno tenha acesso a informações, pois o amplo avanço da EAD tem se mostrado como possibilidades da igualdade de oportunidades de ingresso ao conhecimento e dar acesso a todos às possibilidades da educação.

A Educação a Distância (EAD) é uma modalidade educacional na qual a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TICs) com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares e tempos diversos e comunicação diferida (PENTEADO E COSTA, 2021, p. 2).

A EAD admite que o aluno tenha alternativa como, quando e onde ele quer estudar, sendo assistido por uma tecnologia, evidenciando uma forma desigual de ensinar para distintas formas de conceber o conhecimento.

Cabe ao professor refletir sobre o conhecimento com o propósito ao qual “não se perca a capacidade de indignar-se, de problematizar e de procurar saídas para os problemas” (PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p.78). Assim, o professor enquanto mediador é direcionado a provocar a reflexão crítica do aluno, tanto na modalidade presencial de educação quanto na Educação a Distância. Segundo Nóvoa (apud PIMENTA; ANASTASIOU, 2002, p. 113), visto que, não é um trabalho simples, uma vez que a metodologia que conduz a maioria das instituições de ensino privilegia “processos de planejamento, execução e avaliação das atividades de forma individualista e solitária”.

Vale ressaltar, a função do planejamento dos conteúdos e a atuação dos professores na execução dos mesmos, desde que sejam criativos, inovadores, provocadores, que procure quebrar os paradigmas da educação, calcada na concepção bancária da educação, ou seja, de que o “conhecimento é algo pronto e acabado, a ser apreendido através da memorização e da reprodução de conceitos ditados pelo professor” (SACRAMENTO E SONNEVILLE, 2005, p.4). Acredita-se que essa cobrança não deva ser somente pelos professores do ensino a distância, assim como por todos os professores das diferentes modalidades de ensino.

E de grande importância que as metodologias práticas sejam sempre avaliadas, no ensino aprendizagem na modalidade EAD, pois desde que sejam repensadas e retrabalhadas será possível melhorar a qualidade da educação no país, conforme relata (MORAN, 2009) que a educação a distância não é mais uma modalidade complementar, ela está se expandindo e afetando profundamente a educação como um todo. Dessa forma,

Encontramos na literatura especializada, nos projetos educacionais, na legislação, nos documentos oficiais e na mídia muitas expressões que parecem ser empregadas como sinônimos de “educação a distância”, tais como: ensino a distância; formação continuada; educação aberta; auto ensino ou autoinstrução; aprendizagem durante toda a vida; educação flexível; tele-educação; estudo online; ensino virtual; e-learning etc. (NETO, 2012. p.9).

Partindo dessa conjectura sabe-se que, a precisão de modificações fica intensa, especialmente no que se diz respeito aos procedimentos didáticos, independentemente do uso das novas tecnologias, sabemos que as aulas são indiretamente influenciadas pelos procedimentos didáticos pedagógicos, mas todas têm o mesmo fim, que é o aprendizado do aluno. Nesse intuito, cada aluno possui um ritmo próprio de estudo e de aprendizado, e a educação a distância admite que o aluno estabeleça seu próprio ritmo individual de aprendizagem.

É admirável a interação intensa do aluno no processo de ensino-aprendizagem, pois se o aluno apresentar dificuldades em aprender sozinho, em manter relação de feedback com o professor, provavelmente apresentará dificuldades em realizar um curso a distância. De acordo com o mencionado é importante ressaltar que está:

[...] ficando cada vez mais claro que, embora diferentes entre si, quem forma se forma e reforma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado. É neste sentido que ensinar não é transferir conhecimentos, conteúdos nem formar é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. [...] Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. (FREIRE, 1997, p. 25).

Percebe-se então, que por meio das semelhanças formadas entre professor e aluno, caminhos serão abertos para que se consiga conquistar a autonomia por seus próprios méritos, essa não depende apenas do aluno e de suas qualidades individuais, mas da metodologia aplicada, do material didático, assim como, do professor e das tecnologias de comunicação e informação utilizadas para o desenvolvimento da prática pedagógica.

Desse modo, é válida uma reflexão a propósito da função a respeito de cada um dos elementos que desempenham o processo de ensino-aprendizagem, os elementos e as informações que são transmitidas pelas redes nos ambientes virtuais de aprendizagem, fazendo com que o aluno seja atuante nas aulas. Assim, no ensino a distância é de suma importância o entendimento sobre a afinidade dos envolvidos para o desenvolvimento do processo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo realizado sobre a educação a distância no cenário atual se percorreu sobre os anseios apresentados por parte dos profissionais da educação e da própria sociedade, pois são metodologias que aplicadas de forma responsável facilita a integração de todos que de outra forma não poderiam ingressar em cursos de sua preferência, especialmente numa graduação ou pós-graduação, assim como mestrado e ou doutorado.

Nesse intuito a problemática que foi discutida, está direcionada em levar a educação às pessoas que não tem condições favoráveis para sair do seu território residencial, ou por outro lado, por não ter tempo de frequentar as salas de aulas presenciais. Por isso, o ensino transmitido com suporte das tecnologias (TICs), enquadra a metodologia aplicada como forma de estimular o aluno ao mundo globalizado.

No entanto, ressalta-se que as diversas formas de ensino-aprendizagem são importantes, e não devem ser deixadas de lado, principalmente pelo fato da necessidade da orientação correta

para a aprendizagem significativa. Os cursos a distância e os presenciais, se divergem na preferência dos públicos que buscam seguir o melhor atendimento diante dos seus objetivos e expectativas.

Para tanto, a educação a distância destaca-se como aliada por adotar um sistema flexível que propicia ao aluno uma maneira autônoma de estudar e aprender obedecendo a seu tempo e espaço. Todavia, a EAD vem abrindo oportunidades também para os profissionais da educação ir à busca de novos conhecimentos, sem atropelar ou criar danos nos direitos dos alunos.

Assim, a educação a distância continua sendo implementada visando potencializar a qualidade de ensino; além de adotar as novas exigências do mundo globalizado, filtrado na sociedade atual e que cada vez mais se apresenta dependente da utilização das tecnologias de informação e comunicação. Porém, ainda há necessidade de aprimoramento, de otimizar a qualidade na oferta dos cursos de educação a distância, pensando tanto no professor como nos alunos, com a finalidade de redimensionar a prática acadêmica e pedagógica vigente.

REFERÊNCIAS

- ARETIO, L. G. Educación a distância hoy. Universidad Nacional de Educación a Distancia, 1994. In: GUAREZI, R. C. M.; MATOS, M. M. Educação a distância sem segredos. Curitiba: Ibpx, 2009.
- BRZEZINSKI, Iria (Org.). Profissão professor: identidade e profissionalização docente. Brasília: Plano, 2002.
- CAMBI, F. História da Pedagogia. São Paulo: Editora Unesp, 1999.
- FREIRE, P. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- GADOTTI, M. Boniteza de um sonho: ensinar e aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.
- GOVERNO DO BRASIL. Decreto 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Diário Oficial da República Federativa do Brasil. Regulamenta o artigo 80 da lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF, 20 dez. 2005.
- KEEGAN, D. Foundations of distance education. Londres, 2011.
- LITWIN, E. (Org.) Educação a Distância: temas para o debate de uma nova agenda educativa. Tradução Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- MAIA, C., MATTAR, J. ABC da EaD. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2007.
- MATTAR, J. Guia de educação a distância. São Paulo: Cengage Learning: Portal Educação, 2011.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO-MEC. Decreto Nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005. Presidência da República, 2005. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/dec_5622.pdf> Acesso em 26 fev. 2021.
- MILL, Daniel; PIMENTEL, Nara Maria. Ensino, aprendizagem e inovação em educação a distância: desafios contemporâneos dos processos educacionais In: MILL, Daniel Ribeiro Silva; PIMENTEL, Nara Maria (Org.). Educação a distância: desafios contemporâneos. São Carlos: EdUFSCar, 2013. p. 13-23.
- MORAN, J.M. EAD não é um “fast-food”. Disponível em http://www.escolanet.com.br/sala_leitura/ead_nofastfood.html. Acesso em: 24 de fev. 2021.
- MORAN, José Manuel, MASSETTO, Marcos T., BEHRENS Marilda Aparecida. Novas tecnologias e mediações pedagógicas. Campinas, SP. Papirus, 2012.
- Jose Manuel. O que é educação a distância. 2002. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/moran/textos.htm>>. Acesso em 28 fev. 2021.
- Jose Manuel. Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica (15a ed., Papirus, 2009)
- NETO, Simão, A. Cenários e modalidade de EAD - 1.ed., rev. - Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.
- NISKIER, A. Educação a distância: a tecnologia da esperança. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2000
- Arnaldo. Tecnologia Educacional uma visão política. Petrópolis: vozes, 1993
- NUNES, I. B. A história da EAD no mundo. In: LITTO, Fredric M.; FORMIGA, Marcos (org.). Educação a Distância: o estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.
- PENTEADO, R. Z.; COSTA, B. C. G. da. Trabalho Docente Com Videoaulas Em EAD: dificuldades de professores e desafios para a formação e a profissão docente. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Brasil (CAPES) – Educação em Revista, v. 37, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698236284>>. Acesso em: 08 dez. 2021.
- PEREIRA, Jaqueline Gomes. RODRIGUES, Ana Paula. O ensino a distância e seus desafios. Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 06, Ed. 07, Vol. 07, pp. 05-20. junho de 2021. ISSN: 2448-0959, Link de acesso. Disponível em: <<https://www.nucleodoconhecimento.com.br/educacao/o-ensino>>. Acesso em 8 dez. 2021.
- PIMENTA, S. G., & Anastasiou, L. G. C. (2002). Docência no ensino superior. São Paulo: Cortez Editora.

RAMAL, A. C. Educação com tecnologias digitais: uma revolução epistemológica em mãos do desenho instrucional. In: SILVA, M. (Org.). Educação online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa. 3 ed. São Paulo: Loyola, 2011.

SIMÃO, N. A. Cenários e modalidade de EAD - 1.ed., rev. - Curitiba, PR: IESDE Brasil, 2012.

SGARBI, Nara Maria Fiel de Quevedo; FERNANDES, Alice de Mello; JOSGRILBERG, Rute de Souza; LIMA, Terezinha Bazé de. Ensino-Aprendizagem e Avaliação na Educação a Distância (EaD): Abordagem Colaborativa. Universidade privada na microrregião de Dourados, Mato Grosso do Sul. 2012.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO E A INSERÇÃO DO ALUNO COM DISLEXIA
THE ROLE OF THE PSYCHOPEDAGOGUE AND THE INSERTION OF THE STUDENT
WITH DYSLEXIA
EL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO Y LA INSERCIÓN DEL ALUMNO CON DISLEXIA

Ana Lúcia Sobrinho Rudakoff
 tribunadaeducacao123@gmail.com

RUDAKOFF, Ana Lúcia sobrinho. **O papel do psicopedagogo e a inserção do aluno com dislexia.** Revista International Integralize Scientific, Ed.09, n.1, p. 115-124, março/2022. ISSN/2675-5203.

RESUMO

Este trabalho foi realizado para visão uma ampliação do conhecimento referente a psicopedagogia, área responsável por promover melhorias nas condições educacionais, e a dislexia, um transtorno que afeta milhares de pessoas no mundo todo, mas que as pessoas ainda não possuem tanto conhecimento referente a essa dificuldade. A dislexia é o termo referente a dificuldade na leitura, este é um dos diversos transtornos que o psicopedagogo atua e consegue promover melhorias, tais como a inclusão social, e até mesmo na relação com os familiares, pois para que não possui entendimento de como a dislexia pode afetar a vida de uma pessoa é muito complicado entender o comportamento e as dificuldades que giram em torno da mesma.

Palavra- chave: Psicopedagogo. Dislexia. Inclusão. Aprendizagem.

ABSTRACT

This work was carried out with a view to expanding knowledge regarding psychopedagogy, an area responsible for promoting improvements in educational conditions, and dyslexia, a disorder that affects thousands of people worldwide, but that people still do not have as much knowledge regarding this subject. difficulty. Dyslexia is the term referring to difficulty in reading, this is one of the many upsets that the psychopedagogue acts and manages to promote improvements, such as social inclusion, and even in the relationship with family members, because for that he has no understanding of how dyslexia can affect a person's life it is very complicated to understand the behavior and the difficulties surrounding it.

Keyword: Psychopedagogue. Dyslexia. Inclusion. Learning.

ABSTRACTO

Este trabajo se realizó para visualizar una ampliación de conocimientos respecto a la psicopedagogía, área encargada de promover mejoras en las condiciones educativas, y la dislexia, trastorno que afecta a miles de personas a nivel mundial, pero que aún no se tiene tanto conocimiento respecto a esta dificultad. La dislexia es el término que hace referencia a la dificultad en la lectura, este es uno de los varios trastornos que el psicopedagogo actúa y logra promover mejoras, como la inclusión social, e incluso en la relación con los familiares, porque para los cuales no tienen comprensión. de cómo la Dislexia puede afectar la vida de una persona Es muy difícil comprender el comportamiento y las dificultades que giran en torno a ella.

Palabra clave: Psicopedagogo. Dislexia. Inclusión. Aprendiendo.

INTRODUÇÃO

A psicopedagogia é vista como um auxílio das instituições escolares, que por sua vez, são um dos pontos responsáveis pela formação do ser humano, onde no meio escolar, a mesma tem um caráter preventivo, visto que preocupa-se em desenvolver competências e habilidades que possam solucionar problemas. Existe uma elevada demanda de crianças com dificuldades na aprendizagem e em fatores relacionados à família e escola, neste ponto, a intervenção psicopedagógica ganha espaço nas instituições de ensino.

Inicialmente este trabalho busca apresentar os principais pontos relacionados a psicopedagogia, tais como o seu surgimento e qual era sua finalidade, desta forma, fazendo um destaque de suas principais características nos dias atuais e como ocorre sua atuação. Adiante é analisado como o psicopedagogo tem participação na inclusão dos discentes no ambiente

escolar, pois entende-se que nestes ambientes é extremamente difícil para os alunos conseguirem se adaptar, onde existem vários pontos socialmente negativos e para crianças que possuem transtornos é ainda mais complicado, nesse contexto o psicopedagogo é essencial para propor um certo conforto e de certa forma melhorar a adaptação dessas crianças.

Posteriormente é apresentado alguns pontos sobre a dislexia, onde pode-se compreender de melhor forma o que é esse transtorno, quais as dificuldades que o mesmo proporciona à criança e o que pode ser feito a respeito. As crianças tendem a apresentarem dificuldades para entender o que são transtornos e este pode ser um dos motivos que as leva a possuírem comportamentos inesperados, no entanto com a educação adequado elas são perfeitamente capazes de entender e até mesmo ajudar no processo de ensino, o psicopedagogo é um dos recursos utilizados para proporcionar esse entendimento para as crianças e dessa forma começa a ser destruídas barreiras que a muitos anos foram criadas.

O processo de ensino pode ocorrer de diferentes formas, isso depende de quem vai ministrar e o quão disposto o professor está para construir conhecimento, além de quais as necessidades são exigidas pelos alunos, e neste contexto encontra-se crianças com a dislexia, por exemplo e então há o psicopedagogo para auxiliar nesse processo de construção de conhecimento.

Esta pesquisa faz-se necessário devido a uma proposta de ampliar o que se entende sobre as dificuldades que as pessoas com dislexia encontram no ambiente escolar, onde a partir da leitura deste trabalho, o leitor consiga identificar a importância que o psicopedagogo pode promover para o desenvolvimento da criança e como a presença os pais de forma apoiadora pode gerar o sucesso na vida dessas crianças.

O objetivo geral desta pesquisa é entender quais os impactos podem ser criados a partir da relação entre o psicopedagogo, escola, família e a criança com dislexia e como esses fatores podem contribuir na vida dessas crianças.

Os objetivos específicos são:

- 1- Compreender qual a função do psicopedagogo no ambiente escolar.
- 2- Identificar quais dificuldades a dislexia promove na vida de uma pessoa.
- 3- Analisar como o psicopedagogo pode atuar positivamente na vida de uma criança, estabelecendo vínculos e quebrando barreiras.

O presente trabalho fundamenta-se na análise bibliográfica de artigos relacionados ao psicopedagogo e a dislexia no ambiente escolar, onde foi realizada uma pesquisa qualitativa. Tendo em vista, quais as melhorias no ambiente escolar podem ser promovidas as crianças.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO

A psicopedagogia surgiu na Europa durante o século XIX, onde tinha o objetivo de diferenciar as pessoas que não conseguiam aprender, mesmo sendo inteligentes, de pessoas que apresentavam deficiências físicas, mentais e ou sensoriais. Durante esse processo, a Argentina foi influenciada por essa prática e resultou em influenciar o Brasil. Portanto, percebe-se que a psicopedagogia, foi proposta inicialmente para agir na intervenção clínica, no entanto, nos dias atuais é mais utilizada nos meios educacionais (NASCIMENTO, 2010).

O profissional da psicopedagogia pode exercer sua função em diferentes áreas, de forma preventiva e terapêutica com a finalidade de entender os processos de desenvolvimento e de aprendizagens humanas, e para tanto, existem estratégias para solucionar as dificuldades que

podem surgir. Este profissional pode exercer a função de um docente, podendo ser tanto o educador em escolas como de profissionais da educação (SOARES; SENA, 2020)

No contexto educacional, a psicopedagogia é utilizada para propor uma educação de excelente qualidade, além de atender as especificidades de quaisquer alunos. Ela surgiu devido à necessidade de resolver as dificuldades na aprendizagem e os fatores que influenciam e interferem na apresentação dos alunos e que continuavam a se manifestar ao decorrer dos anos, independente do tipo de dificuldade, ou seja, podendo ser cognitiva ou relacionadas ao seu comportamento social (SCHNEIDER; BLASZKO, 2017).

Segundo Silva (2020) a psicopedagogia é compreendida como uma prática proposta em conjunto com o currículo escolar, com o objetivo de melhorar o processo de ensino-aprendizagem e que engloba a educação moral como um fator que deve ser trabalhado, visto que, o desenvolvimento ético dos discentes, devem ser o foco central em todas as práticas voltadas para estes.

Para Bossa (2007, p. 89), quando se trata de Psicopedagogia preventiva, o sujeito é referente a instituição e sua complexa rede de relações, portanto, a instituição é o meio físico e também um espaço psíquico que promove a aprendizagem. As atividades didáticas, teóricas ou não, que podem interferir e ou interferir na aprendizagem dos alunos devem ser averiguados e debatidos, para que assim, possam ser reconstruídos e utilizados de forma positivamente significativa.

De acordo com Fagali; Vale (2003, p.10), a psicopedagogia pode inserir contribuições significativas na educação infantil, quando bem trabalhada em conjunto com meio familiar e social e a instituição, onde, a partir dessas relações, são observadas e trabalhados os pontos pertinentes ligados ao professor-aluno e por meio deste, propor alternativas que qualifiquem os procedimentos pedagógicos voltado para as necessidades das crianças, propondo a integração do afetivo e o cognitivo, por meio do ensino de conceitos em todas as áreas do conhecimento.

Na escola, uma das práticas essenciais da psicopedagogia é investir e propor a educação continuada para os docentes, este é um ponto que eleva continuamente as práticas pedagógicas dos professores e que melhora a relação entre o professor e o aluno, consequentemente é uma ferramenta educacional que promove e qualifica o processo de produção de conhecimento. A afetividade é o principal meio julgado pela psicopedagogia, para gerar educação, visto que, é existente o ciclo professor, aluno e conteúdo no processo educativo e a afetividade é uma intermediária entre essas relações, que reduz os possíveis conflitos que podem ocorrer (NASCIMENTO, 2010).

Segundo Soares e Sena (2020) a família é também um dos fatores fundamentais para se atingir uma educação de qualidade. Entende-se que é muito frequente que os pais não conseguem entender que as crianças podem apresentar dificuldades, sendo este um fator que limitante da aprendizagem do aluno. Nas práticas da psicopedagogia é incluída a participação dos pais no processo de desenvolvimento das crianças, por meio das reuniões, dessa forma, sendo possível que os pais acompanhem o progresso alcançado em conjunto com os professores.

É esperado que quando os alunos sejam inseridos nas instituições alcancem resultados positivos e para alguns familiares, que as crianças consigam se desenvolver educacionalmente sem o acompanhamento contínuo dos pais, e quando o aluno acaba não sendo bem sucedido, gera a frustração, apontado o mesmo como incapaz. Este é um forte fator que leva algumas

crianças a desistir da escola, visto que é gerada uma sobrecarga emocional e consequentemente podendo ser um fator negativo também na vida em geral, tratando-se do seu desenvolvimento cognitivo, social e afetivo (SOARES; SENA, 2020).

Nos dias atuais, as escolas apresentam cada vez mais preocupação com a aprendizagem dos alunos, essa preocupação é ampliada quando se refere a pessoas com deficiências, pois nem todas as instituições apresentam todos os fatores necessários para atender as necessidades exigidas pelas pessoas com deficiência. Nessas situações, nem sempre os educadores conseguem exercer as práticas educacionais adequadas, visto que, não há práticas de intervenção capazes de intervir de forma que contribua para a superação dessas questões. Nos cenários atuais de educação é de fundamental importância que o psicopedagogo esteja presente nas instituições escolares e realize de forma eficaz o seu trabalho (ALMEIDA, 2010).

O PSICOPEDAGOGO NA ESCOLA INCLUSIVA

Na história da educação existem três grandes momentos que marcam o processo de ensino, sendo eles: exclusão, segregação e a inclusão, todos visando a forma de proporcionar o que era visto como educação adequada. A exclusão foi um dos maiores movimentos, até hoje ainda pode ser vista em diferentes meios sociais, educacionais e até mesmo no meio familiar. Os impactos que essas atividades podem proporcionar para aqueles que são excluídos apresentam elevados níveis negativos, e as consequências que podem ser identificadas durante toda vida da pessoa. A segregação foi um movimento ocasionado para reduzir os efeitos da exclusão, no entanto, é também uma forma que acaba excluindo, pois a forma como é implantada não permite a interação das pessoas com deficiências com as demais pessoas.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2016, p.25).

A inclusão é uma prática que possui o objetivo de inserir as pessoas que moram excluídas historicamente, tais como, pessoas com deficiência física, mental ou com dificuldades de se impor na sociedade. No meio educacional, a inclusão propõe novos desafios, induzindo os educadores a ampliar seus horizontes, como novas práticas e novas ferramentas para o processo de ensino-aprendizagem. Portanto, não basta apenas que as instituições aceitem as matrículas dos alunos, mas sim que, além disso, haja o trabalho visando o desenvolvimento de todos os alunos (CARDOZO, 2011).

O modelo educacional carece necessariamente do olhar do psicopedagogo sobre a prática pedagógica no ambiente educacional inclusivo, haja vista que a psicopedagogia não se ocupa em estudar somente às dificuldades que o aluno apresenta no processo de ensino-aprendizagem, mas sim sua relação com o social, em meio à construção do conhecimento coletivo, bem como às influências que podem ser constituídas mediante essa relação (ALMEIDA JÚNIOR, 2012, p.4).

É necessário que as instituições acompanhem as mudanças que vão ocorrendo ao decorrer dos anos, cada vez mais as exigências educacionais vêm sofrendo modificações, portanto as escolas devem propor meios que sejam formas adaptativas dessas modificações, tais como as estruturas das escolas, em tempos mais remotos, as instituições não apresentavam estrutura para as pessoas que possuem deficiência, visto que existia a exclusão, nos dias atuais nem todas as escolas possuem estrutura adequada para atender todas as necessidades dos alunos, no entanto, é um processo evolutivo que deveria tender a melhorar.

A psicopedagogia paulatinamente vem sofrendo transformações significativas desde os primeiros conceitos, referenciados pela DCM. Atualmente, o estudo psicopedagógico possui um caráter interdisciplinar, possibilitando a transposição um conhecimento específico, para um conhecimento cuja sua amplitude seja realizada por meio da Sociologia, Psicologia, Antropologia, Linguística, Filosofia, Psicolinguística, Psicanálise, Neurologia, Fonoaudiologia, Medicina, Pedagogia e dentre outras (ALMEIDA JÚNIOR, 2011, p.3).

As questões interdisciplinares trabalhadas pela psicopedagogia são uma alternativa muito importante para melhorar a aprendizagem dos alunos. A psicopedagogia vem se adaptando também como elemento fundamental na aprendizagem dos alunos e a interdisciplinaridade é uma forma de associar os conteúdos e facilitar o entendimento dos alunos.

DISLEXIA

A dislexia não é caracterizada como doença, pois a doença é definida como uma condição anormal que atinge de forma negativa o organismo e ou a estrutura de alguma parte ou todo o organismo, que não é promovida por meio de trauma físico externo. Portanto, não podemos falar em cura para a dislexia, mas com o acompanhamento adequado direcionado às condições específicas de cada caso, os sintomas podem ser aliviados e contornados. Sua origem neurológica deve ser vista como uma diferença, que é mais explícita em sua dominância cerebral (ALMEIDA, 2017).

A dislexia é definida como um transtorno específico de aprendizagem da leitura, existem duas formas de um indivíduo apresentar a dislexia: a adquirida por alguma lesão cerebral, nesta o indivíduo perde a habilidade para absorver o significado das informações escritas. E a dislexia do desenvolvimento, essa segunda à criança nasce com a deficiência e durante os primeiros anos de escolas, a criança já apresenta dificuldade em entender as informações propostas onde persiste até a vida adulta (MOOJEN, 2016).

De acordo Rubino (2008), a dislexia é um distúrbio que chega a atingir aproximadamente 15% de toda população mundial, no entanto, mesmo com essa elevada porcentagem, ainda existem pessoas que não possuem nenhum tipo de informação sobre esse distúrbio e isso leva muitos pais e professores acabam dificultando a vida das crianças com essa característica, visto que, essas crianças carecem de atenção mais elevada no processo de aprendizagem.

Segundo Almeida (2017), a dislexia pode ser apresentada em três tipos: dislexia acústica (ocorrendo em uma dificuldade de diferenciação dos sons, o que resulta em possíveis distorções

ou substituições de fonemas), é muito comum ocorrer a confusão entre palavras parecidas.), dislexia visual (na mesma, o indivíduo possui uma imprecisão de coordenação viso-espacial, o que gera confusão de letras que apresentam semelhança gráfica.) e a dislexia motriz (nesta é presente uma dificuldade na movimentação ocular, o que promove uma limitação no campo visual que provoca intervalos mudos na leitura.

As pessoas que possuem dislexia apresentam um nível de inteligência acima da média, mesmo que seu desenvolvimento nas instituições apontem o contrário. Esses indivíduos geralmente são mais criativos e apresentam ideias inovadoras que superam as apresentadas por pessoas não-disléxicas. Isso ocorre porque elas tendem a utilizar áreas do cérebro de forma que supere as suas dificuldades. As pessoas que possuem dislexia têm direitos assegurados por lei, que permite que o tempo de realização de suas provas sejam estendidos (RUBINO, 2008).

De acordo com Pinheiro e Scliar-Cabral (2017), o leitor fluente possui uma capacidade extremamente complexa de processos que possibilitam a identificação das palavras, esse processo engloba capacidades linguísticas gerais, tais como o estudo prévio do conteúdo trabalhado, a antecipação e inferência, dentre outros. No entanto, para que o leitor entenda quais informações são passadas pelas palavras, é importante que o indivíduo possua alternativas para o reconhecimento das palavras de uma forma correta e rápida.

A maioria dos bons leitores não costumam utilizar contextos para conseguirem reconhecer as palavras, isso ocorre porque o leitor consegue identificar a informação mesmo antes da informação contextual se manifestar. por outro lado, os considerados maus leitores, utilizam frequentemente contextos para possibilitar a identificação das palavras com o objetivo de compensar as dificuldades em reconhecer as palavras. Esta informação pode ser comprovada (PINHEIRO; SCLIA-CABRAL, 2017).

A leitura é uma ferramenta fundamental que possibilita ao leitor ter acesso à informações, auxilia na construção do seu conhecimento, além de estimular a reflexão crítica e debater ideias. Porém, somente uma parte relativamente pequena da população mundial se dedica à leitura de livros, revistas e jornais e consegue entender todas as informações visuais e verbais que são repassadas pelo meio de comunicação social. O restante da população possui níveis de leitura considerados insuficiente, que se limita por reduzidos conhecimentos (MELLO, 2018).

O PSICOPEDAGOGO NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE PESSOAS COM DISLEXIA

Paula (2007), aponta que à medida que as crianças vão interagindo com outras, elas vão aprendendo inúmeras coisas e dentre elas está o aprendizado no uso da linguagem como uma forma de pensamento e como instrumento de comunicação, como consequência torna-se possível a junção destes momentos, onde o pensamento torna-se verbal e a fala racional. Nas pessoas que possuem dislexia, uma das ações muito frequentes é o esquecimento de palavras no meio da comunicação, então gera uma dificuldade para essas pessoas conseguirem um diálogo.

A psicopedagogia aponta a necessidade de um apoiador escolar como um auxílio direcionado ao aluno em situação de inclusão para que o mesmo consiga frequentar o meio escolar, pois entende-se que este aluno é visto como uma pessoa com algum transtorno, deficiência ou algum sintoma que prejudica a sua experiência escolar, quando é comparado aos

parâmetros apresentados como normais. O psicopedagogo compreende que as exigências do aluno vão além das possibilidades dela, e é por esse motivo que leva a instituição educacional e aos pais a necessidade de um profissional que acompanhe a criança na instituição (ARAÚJO, 2017).

De acordo com Almeida (2010), atualmente a psicopedagogia trabalha no processo de ensino-aprendizagem a partir de ideias, onde a pessoa participa com sua bagagem cultural e o meio que está inserida, de forma que o indivíduo é o sujeito do processo de construção de aprendizagem. Oliveira, (2016), aponta que a intervenção do psicopedagogo no processo educativo, ocorre somente quando os alunos apresentam um desempenho fraco, atuando diretamente nas dificuldades as quais bloqueiam a assimilação do conteúdo ensinado.

Segundo Gonçalves (2005), o psicopedagogo deve intervir de forma centrada havendo uma busca pelas habilidades que as pessoas com dislexia apresentam, e não nos pontos que houveram rendimento negativo, visto que, a intervenção deve proporcionar a elevação da autoestima dessas pessoas, para que estes consigam sentir-se confortáveis para produzir e consequentemente conseguir refletir e assim dar o seu melhor, resultado na aprendizagem e recuperação de sua autoestima.

Para Capovilla e Montiel (2009), a escrita é um procedimento físico, que engloba aspectos funcionais e organizacionais, sendo vista como a conversão de pensamentos e informações em símbolos gráficos, ela está diretamente ligada ao desenvolvimento intelectual, motor e efetivo. Portanto, é interessante obter estratégias de leitura e escrita para que seja possível realizar a prevenção e a identificação das dificuldades relacionadas à leitura e escrita, para que assim, seja possível o tratamento destas.

Segundo Lanhez e Nico (2002), é muito comum as crianças com dislexia possuírem a necessidade de transportar aquilo que estão aprendendo para o campo da realidade concreta, e normalmente quando os conteúdos são passados de forma que estimule os sentidos de tato, visão, paladar e sensação resultam em melhores resultados na compreensão do aluno.

De acordo com Capretz (2012), a utilização do lúdico é uma das alternativas mais eficientes para intervir no processo de aprendizagem das pessoas com dislexia, pois há uma exploração na aprendizagem multissensorial. Esta é uma forma de expandir a disponibilidade de informação, onde proporciona ao indivíduo uma entrada ao “mundo das letras sem sentir apenas do papel”, mas sim alternando esse pensamento com maneiras diferentes, tais como formar as letras com massinha de modelar, com tinta e com outros materiais.

Oliveira (2016) defende que a prática com jogos didáticos é interessante, visto que o lúdico é um modelo educacional que desenvolve aspectos no educando, logo sendo fundamental no processo de ensino-aprendizagem, tanto em questões relacionadas a saúde física como mental, é uma forma instigante e estimativa que promove uma forma prazerosa de aprender.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Portanto, diante do que foi analisado percebe-se que é necessário que haja a implementação de políticas públicas tanto em ambientes escolares como nos meios sociais. Pois assim, o conhecimento é repassado adiante e os familiares responsáveis pelas pessoas que possuem a dislexia, conseguiram ampliar sua visão a respeito do que realmente seus filhos necessitam, consequentemente, gerando oportunidades para essas crianças e motivação para

conseguirem superar os obstáculos que virão durante o processo de amadurecimento social e possibilitando o sucesso em sua vida profissional.

Geralmente os pais tendem a ser “um espelho”, onde os filhos conseguem enxergar aquilo que devem melhorar como pessoa e as qualidades que eles devem adquirir dos pais, então os familiares tendem a ser os responsáveis pela formação da criança como um cidadão e todas as características que serão observadas pelos filhos, os pais tem o dever de analisar se essas características formam essas crianças como pessoas honestas, de bom caráter dentre outros. Porém nem sempre os familiares conseguem entender e acompanhar o amadurecimento dos filhos e isso proporciona desconforto na relação pai/ filho e consequentemente o afastamento de ambos. Esse processo é muito comum ocorrer em famílias que possuem uma ou mais crianças com dislexia, onde a criança não consegue expressar tudo o que sente e o pai não possui o entendimento sobre o que é a dislexia e geralmente não se preocupa em buscar informação sobre o assunto porque acha a situação normal.

Diante disso, pode ser visto como o conhecimento pode mudar a vida das pessoas e trazer melhorias significativas para todos que estão envolvidos. No ambiente escolar, é um meio que também deve ser tratado o assunto com responsabilidade. O psicopedagogo em conjunto com a instituição é o agente que tende a melhorar as condições de vida das crianças/ adolescentes nesses ambientes, mas ainda sim há muito a ser melhorado. Vivemos em um mundo de constantes avanços em todas as áreas e a muitos a mente humana vem ganhando novos pensamentos, porém é lamentável que ainda existem preconceitos em todos os quesitos da vida, as pessoas consideradas diferentes ainda sofrem com a ignorância fixa na mente de muitas pessoas. Hoje temos o psicopedagogo para ajustar a vida das crianças no ambiente escolar e é de fato muito importante, mas torcemos para que um dia isso não seja necessário.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA JÚNIOR, Claudovil Barroso de. O psicopedagogo na Educação Especial. Estação Científica (UNIFAP), Macapá, v. 2, n. 1, p. 01-10, jan./jun., 2012. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/estacao/article/download/220/Claudovilv1n1.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021.
- ALMEIDA, Isabella Santos de. A importância de um psicopedagogo em uma instituição escolar. 2010. Disponível em: <http://www.avm.edu.br/docpdf/>. Acesso em: 10 nov. 2021
- ALMEIDA, Marina S. Rodrigues. Dislexia. 2017. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0217.pdf>. Acesso em 13 set. 2021
- ANTUNES, Katiuscia C. Vargas. Exclusão e inclusão: dois lados da moeda. Disponível em: <https://www.ufjf.br/facesdeclio/files/2014/09/3.Artigo-D2.Katiuscia.pdf>. acesso em: 19 nov. 2021.
- ARAÚJO, Brenda Tâmega Macedo. A prática psicopedagógica frente ao apoiador escolar / Brenda Tâmega Macedo Araújo. – João Pessoa: UFPB, 2017. 22f. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspu>. Acesso em: 10 dez. 2021.
- BOSSA, Nadia A. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. RS, Artmed, 2007.
- BOTELHO, Sidnéia Baleeiro; MOREIRA, Maria Aparecida Antunes. O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NA INSTITUIÇÃO. Disponível em: <http://www.minerva.edu.py/archivo/11/7/ARTIGO%20SIDNEIA%202.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2021
- CANDIDO, Edilde de Conceição. Psicopedagogia para a dislexia nas séries iniciais do ensino fundamental. 2013. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/T208833.pdf. Acesso em: 15 nov. 2021.
- CAPRETZ, Nancy. Problemas e Distúrbios da Aprendizagem. Departamento de Pós-Graduação e Extensão. Valinhos, SP: Anhanguera Educacional, 2012. Disponível em: <http://anhanguera.com>. Acesso em: 02 ago. 2021.
- CARDOZO, Aline Souza Moraes Schoreder. A educação do psicopedagogo na escola inclusiva. 2011. Disponível em: https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N204418.pdf. Acesso em: 20 nov. 2021.
- FAGALI, E.Q.; VALE, Z.D.R. Psicopedagogia Institucional aplicada: aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula. 8. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

- GONÇALVES, A. M. S. A criança disléxica e a clínica psicopedagógica. Disponível em: http://www.andislexia.org.br/hdl12_1.asp . Acesso realizado em: 20 nov. 2021.
- LANHEZ, Maria Eugênci; NICO, Maria Angela. Nem sempre é o que parece: como enfrentar a dislexia e os fracassos escolares. 11. ed. Rio de Janeiro: Elseiver, 2002.
- MELLO, Adriana Cordeiro Leão. Dislexia: métodos e técnicas para auxiliar o aluno disléxico no contexto escolar. 2018 Disponível em: https://bdigital.ufp.pt/bitstream/10284/6872/1/DM_Adriana%20Mello.pdf. Acesso em: 14 nov. 2021
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. A consolidação da inclusão escolar no Brasil 2003 a 2016. Brasil, 2016. Disponível em: <http://feapaesp.org.br/>. Acesso em: 02 jan. 2022.
- NASCIMENTO, Pérola de Oliveira Rosa. O papel do psicopedagogo institucional na escola e o método fônico de alfabetização. 2010 Disponível em https://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/k213747.pdf. Acesso em: 28 nov.2021.
- OLIVEIRA, Luiza Almeida; OLIVEIRA Maria Inês Santana; SANTOS, Gladson de Oliveira.o papel do psicopedagogo nos transtornos da leitura e da escrita Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/viewFile/8706/3826>. Acesso em: 14 nov. 2021.
- OLIVEIRA, Marina Costa Oliveira e. Intervenção psicopedagógica e dislexia: um relato de caso clínico. 2016. Disponível em <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2689/1/MCOO30102017.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2021.
- PINHEIRO, Ângela Maria Vieira, Leonor Scliar-Cabral Dislexia : causas e consequências . – Belo Horizonte : Editora UFMG, 2017. Disponível em: http://dislexiabrasil.com.br/docs/Baixar_o_e-book.pdf. Acesso em: 09 nov. 2021.
- RUBINO, Rejane. Sobre o conceito de dislexia e seus efeitos no discurso social. 2008. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/estic/v13n24/a07v1324.pdf>. Acesso em: 14 nov.2021.
- SCHNEIDER, Letícia; BLASZKO, Caroline Elizabel. A atuação do psicopedagogo no contexto escolar: estudo pautado pelas vozes dos profissionais. 2017. Educere- Congresso Nacional de Educação, 13. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/25923_14088.pdf . Acesso em: 12 nov. 2021.
- SILVA, Iracilda Gabriel da O papel do psicopedagogo educacional the role of educational psicopedagogo. 2020. Disponível em: <http://scientificmagazine.net/artigos%20PDF/O%20Papel%20do%20Psicopedagogo%20Educacio%20nal.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2021.
- SOARES, Matheus; SENA, Clério Cezar Batista. A contribuição do Psicopedagogo no contexto escolar. 2020. Disponível em: <http://maratavarepsictics.pbworks.com/w/file/74460590/126-130624014932-phpapp01.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2021.

O PAPEL DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE: ABORDAGENS E PERSPECTIVAS

THE ROLE OF THE PEDAGOGICAL COORDINATOR TODAY: APPROACHES AND
PERSPECTIVES

EL PAPEL DEL COORDINADOR PEDAGÓGICO HOY: ENFOQUES Y PERSPECTIVAS

Benedito Cesar Silva
bcesarsilva@yahoo.com.br

SILVA, Benedito Cesar. **O papel do Coordenador Pedagógico na atualidade: abordagens e perspectivas.** Revista International Integralize Scientific. Ed. 09, n.1, p.125-130, março/2022, ISSN/2675-5203.

RESUMO

Ao analisar algumas literaturas pertinentes ao tema do presente artigo, surgem inúmeras questões que justificam a proposta deste estudo. É um tema recorrente na literatura e de extrema importância para a atualidade. O presente trabalho tem como objetivo geral contribuir para a diversificação do acervo discursivo educacional através de uma leitura a respeito da Coordenação Pedagógica buscando demonstrar as linhas gerais contempladas a respeito dessa função dentro da comunidade escolar. Como objetivos específicos deseja contribuir com a discussão a respeito desse importante tema na atualidade; determinar quais os pontos positivos e quais os pontos controversos e externar sobre as especificidades presentes nessa função, inscrevendo nessas visões uma interlocução necessária. Os procedimentos metodológicos que compreendem a proposição dessa pesquisa estão centrados na Pesquisa Bibliográfica. Portanto, buscou-se reunir dados e informações com o propósito de responder ao seguinte problema de pesquisa: qual o papel do Coordenador pedagógico na atualidade? Concluiu-se que, em relação ao Coordenador Pedagógico é exigido desse profissional uma análise mais crítica para que se adequem à amplitude das possibilidades aos ensinamentos educativos nesta área.

Palavras-Chave: Coordenação. Pedagógica. Comunidade. Escolar. Ensino.

ABSTRACT

When analyzing some literature relevant to the subject of this article, numerous questions arise that justify the proposal of this study. It is a recurring theme in the literature and of extreme importance for the present. The present paper has as general objective to contribute to the diversification of the educational discursive collection through a reading about the Pedagogical Coordination seeking to demonstrate the general lines contemplated regarding this function within the school community. As specific objectives, it wants to contribute to the discussion about this important topic today; determine which are the positive points and which are the controversial points and express about the specificities present in this function, inscribing in these views a necessary dialogue. The methodological procedures that comprise the proposition of this research are centered on Bibliographic Research. Therefore, we sought to gather data and information in order to answer the following research problem: what is the role of the Pedagogical Coordinator today? It was concluded that, in relation to the Pedagogical Coordinator, a more critical analysis is required of this professional so that they adapt to the breadth of possibilities for educational teachings in this area.

KEYWORDS: Pedagogical. Coordination. School. Community. Teaching.

ABSTRACTO

Al analizar alguna literatura relevante al tema de este artículo, surgen numerosas interrogantes que justifican la propuesta de este estudio. Es un tema recurrente en la literatura y de suma importancia para el presente. El presente trabajo tiene como objetivo general contribuir a la diversificación del acervo discursivo educativo a través de una lectura sobre la Coordinación Pedagógica buscando evidenciar las líneas generales contempladas en torno a esta función dentro de la comunidad escolar. Como objetivos específicos, desea contribuir a la discusión sobre este importante tema en la actualidad; determinar cuáles son los puntos positivos y cuáles los controvertidos y expresarse sobre las especificidades presentes en esta función, inscribiendo en estas visiones un diálogo necesario. Los procedimientos metodológicos que componen la proposición de esta investigación se centran en la Investigación Bibliográfica. Por lo tanto, buscamos recopilar datos e información para responder al siguiente problema de investigación: ¿cuál es el papel del Coordinador Pedagógico hoy? Se concluyó que, en relación al Coordinador Pedagógico, se requiere un análisis más crítico de este profesional para que se adapten a la amplitud de posibilidades de las enseñanzas educativas en esta área.

Palabras clave: Coordinación. Pedagógico. Comunidad. Colegio. Enseñando.

INTRODUÇÃO

Ao analisar algumas literaturas pertinentes ao tema do presente artigo, surgem inúmeras questões que justificam a proposta deste estudo. É um tema recorrente na literatura e de extrema importância para a atualidade. O trabalho não consistirá de um mero receituário ou modelo, ao contrário, é um estudo que procura entender o papel da Coordenação Pedagógica no ambiente escolar como um diferencial seja na escola pública brasileira ou na rede particular.

Enfim, para onde está caminhando o entendimento a respeito do papel do Coordenador Pedagógico e de que modo se pode avançar nessa direção, considerando tanto a imensa complexidade do reconhecimento dessa função quanto o fato de que ainda não se dispõe de uma legislação específica e de todo o conhecimento muito limitado sobre o assunto, a despeito de todo o esforço demonstrado pelos que se dedicam a ele.

O presente trabalho tem como objetivo geral contribuir para a diversificação do acervo discursivo educacional através de uma leitura a respeito do papel do Coordenador Pedagógico buscando demonstrar as linhas gerais contempladas a respeito dessa função no ambiente escolar. Como objetivos específicos deseja contribuir com a discussão a respeito desse importante tema na atualidade; determinar quais os pontos positivos e quais os pontos controversos e externar sobre as especificidades presentes nessa função, inscrevendo nessas visões uma interlocução necessária.

Os procedimentos metodológicos que compreendem a proposição dessa pesquisa estão centrados na Pesquisa Bibliográfica. Os projetos de investigação podem ser agrupados em várias classes, e muitas propostas são encontradas na literatura para classificá-los. Para atingir ao objetivo geral e também aos específicos deste trabalho optou-se pela pesquisa bibliográfica (exploratória), cuja principal característica se centra nas descobertas de ideias e intuições dos estudos formulados. Pode-se dizer que visa proporcionar maior familiaridade com o problema. Nesse sentido Gil (1991) ressalta que o objetivo é o aprimoramento de ideias ou descobertas de intuições.

Para a obtenção dos dados da pesquisa foram utilizados programas com base em objetivos e procedimentos técnicos (GIL, 1991), centrados na pesquisa bibliográfica, que é elaborada por meio de fontes bibliográficas, ou seja, de materiais elaborados, constituído principalmente de livros, impressos diversos e publicações periódicas e, atualmente, por meio de materiais disponíveis na internet.

Nesse contexto, segundo Diez (2004):

Pode ser realizada independentemente ou como parte de qualquer outra pesquisa. Para a autora o objetivo de uma pesquisa bibliográfica é buscar compreender as principais contribuições teóricas existentes sobre um determinado tema-problema ou recorte, considerando-se a produção já existente.

Portanto, buscou-se reunir dados e informações com o propósito de responder ao seguinte problema de pesquisa: qual o papel do Coordenador pedagógico na atualidade?

A FUNÇÃO DO COORDENADOR PEDAGÓGICO NA ATUALIDADE

A garantia e o fomento da educação não se restringem ao estudo da gramática, da matemática, e de outras disciplinas, mas também ao reconhecimento e conhecimento do ser em todas as suas necessidades de desenvolvimento.

A escola, que é o lugar da formação, continua com rígidos modelos de ensino e de aprendizagem. Atuam, neste sentido, os currículos, que traçam o percurso das atividades pedagógicas, mas que, também, atuam para normalizar a conduta, tendo em vista o objeto de poder que é o currículo.

De tal forma que, a educação possui um papel de extrema relevância no processo educativo e cultural, que visa auxiliar as pessoas a garantir os seus direitos e de outros e agir com respeito perante todos.

O professor não apenas transmite os conhecimentos ou faz perguntas, mas também ouve o aluno, deve dar-lhe atenção e cuidar para que ele aprenda a expressar-se, a expor suas opiniões.

Para os estudiosos há evidências que sugerem que um grande número de alunos possui características que requerem atenção educacional diferenciada (FERMINO; BORUCHOVITH; DIEHL, 2001).

Neste sentido, um trabalho diferenciado conduzido pelo Coordenador pedagógico pode contribuir muito, auxiliando educadores a aprofundarem seus conhecimentos sobre as teorias do ensino e aprendizagem e as recentes contribuições de diversas áreas do conhecimento, redefinindo-as e sintetizando-as numa ação educativa como se verá a seguir.

As etapas do desenvolvimento humano têm as suas influências no processo de ensino-aprendizagem.

A educação escolar é uma fase muito importante, que requer um cuidado especial. Esse cuidado deve vir dos pais e responsáveis, dos coordenadores pedagógicos e dos professores.

Os pais e responsáveis devem ter um olhar voltado para o ambiente da escola, como essa está introduzindo a criança no mundo letrado; os coordenadores precisam introduzir o projeto político pedagógico já na educação infantil de modo a caracterizá-lo como um ambiente alfabetizador; e os professores devem observar nesses alunos o contexto de vida em que cada um está inserido e dar importância às suas vivências, tudo o que essa criança traz desde o seu nascimento, pois ele não pode ser considerado um ser que não ainda não sabe nada, mas sim com uma história de vida.

Sobre a construção de um currículo e o contexto de vida das crianças, Kramer (1989) descreve:

Sabemos que é crucial o contexto de vida das crianças com quem trabalhamos para o processo de construção de um currículo. Entendemos também que uma compreensão mais aprofundada de quem são as crianças e de como constroem conhecimentos é obtida com a realização de cada trabalho e com o desenvolvimento de pesquisas relacionadas às crianças e aos fatores sociais e culturais que as influenciam na construção de seus conhecimentos. (KRAMER, 1989, p.39) .

Assim, os objetivos da educação devem estar voltados ao desenvolvimento da criança, desde a consciência crítica visando à autonomia da criança e jovem até a produção de conhecimentos.

Como a educação é o princípio da escolarização, pode ser aproveitado de forma a introduzir o interesse por vários assuntos importantes.

Nesse sentido, Grispun (2006) aponta que:

Em face das transformações que vivemos no mundo e que repercutem em todas as instituições, o papel da orientação educacional é muito significativo, ao possibilitar ao sujeito compreender e analisar esse mundo, compreendendo-se nesta relação com o outro, e também ajudando a escola na interação de suas relações e de seu projeto político pedagógico, de modo que possamos viver e conviver neste mundo de forma crítica e consciente, buscando alternativas, criando estratégias para uma escola de mais qualidade, uma sociedade mais justa e um mundo que aposte na paz. (GRINSPUN, 2006, p. 187).

Entendendo a escola como uma organização complexa multi finalista responsável pela formação de educandos, bem como pelas atividades físicas e artísticas, defende-se a ideia de que a função e a condução do trabalho do Coordenador pedagógico seja feito mediante um enfoque multidisciplinar, cuja abrangência não se volte, exclusivamente ao ensino, à relação aluno-professor, ou tão somente ao currículo, mas, também, a todo um conjunto de processos psicológicos e sociais, que perpassam a instituição em foco, seja no seu âmbito de ensino, ou no administrativo, propriamente dito.

Por outro lado, ao se destacar a grande abrangência e complexidade presente na função do Coordenador Pedagógico não se está defendendo a ideia de que todos esses elementos e dimensões sejam simultaneamente incluídos, num determinado momento, aliás, isto é impossível, tanto tecnicamente, quanto politicamente. Sempre haverá aspectos excluídos, afinal, a realidade é múltipla e infinita em sua possibilidade cognitiva. Além disso, há as resistências sócio-políticas, e um conjunto de fatores humanos e financeiros limitantes. Há, ainda, razões históricas e estruturais nas unidades escolares, que explicam, em última instância, os acertos e problemas, num dado momento de sua vida; desconhecer tais razões implica cair no voluntarismo e na incapacidade efetiva do Coordenador pedagógico de exercer uma ação consequente na instituição escolar.

Vivemos em um mundo em constantes mudanças. A segunda metade do século passado, sobretudo, a partir da década de 1970, passa a experimentar um grande desenvolvimento científico-tecnológico, caracterizado como uma nova revolução. São operadas transformações profundas, seja no nível do conhecimento propriamente dito, seja no componente social e organizacional da atividade científico-tecnológica. Tais avanços refletem no ambiente escolar.

A Coordenação escolar, nesse sentido, pode contribuir e muito com a unidade escolar na preparação do educando nessa transformação do mundo vivenciado pela sociedade.

As inovações e descobertas nas mais variadas áreas de pesquisas atingem e são afetadas por outras áreas de ponta do desenvolvimento científico-tecnológico, implicando uma rede complexa de interações e processos sociais os mais diversos, entre cientistas e tecnologias, dirigentes de órgãos públicos, empresários, e público em geral, esse último, cada vez mais

interessado e envolvido com os rumos e os resultados provenientes dos laboratórios e centros de pesquisas.

No cotidiano das sociedades, sempre mais integradas no plano mundial, mediante, sobretudo, o papel das modernas tecnologias de comunicações, percebe-se um grande conjunto de novas e agudas preocupações que atingem antigas crenças e convicções há muito arraigadas, a respeito, por exemplo, da vida e do seu controle, da criação de novos seres em laboratórios, das alterações de hábitos de consumo, lazer e educação, através, por exemplo, das novidades introduzidas pela informática e a microeletrônica.

É nesse sentido, que a Coordenação educacional, vem ganhando importância, à medida que visa a promoção social dos estudantes, e os preparam para as novas oportunidades de inserção no mercado de trabalho e na atuação profissional. Esse conjunto de avanços do conhecimento, aponta para uma demanda de uma maior capacidade inovadora e empreendedora por parte dos Coordenadores educacionais. Se de um lado, a sociedade aponta para a valorização do conhecimento e a possibilidade de novos serviços, de outro, antigas visões não cabem nesse cenário. Isso faz com que os indivíduos sejam forçados a buscarem o aprimoramento pessoal, a atualização de conhecimentos e a realização de novas ideias, e não seria diferente com a área de Coordenação Pedagógica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É um tema extremamente complexo e não se teve a pretensão de esgotá-lo, sem fugir, no entanto, ao desafio de enfrentar o que parecem ser os grandes entraves para uma implantação consequente de um trabalho na área de Coordenação Pedagógica.

Em primeiro lugar, há que se dizer que se a “educação” é uma só, pelo menos os seus problemas não os são, especialmente no que diz respeito à Coordenação Pedagógica. Por outro lado, não parece adequado estabelecer um grau de dificuldade e importância para os grupos de problemas que cada escola enfrenta: se o problema desta escola é maior que o de outra e assim por diante; embora, para cada uma delas, em particular, se possa identificar o que são os problemas cruciais e até colocá-los numa escala de importância e emergência.

Para determinada instituição, o seu problema básico pode ser, ainda, a sensibilização, a busca de maior legitimação, para outra, pode ser a melhoria de seus sistemas de informação, ou a valorização efetiva do trabalho de Coordenação pedagógica.

Então, cabe perguntar: é válida a abordagem sobre o assunto?

Para esse trabalho a resposta é afirmativa, visto que, vivemos em um mundo em constantes mudanças e a área de Coordenação Pedagógica é instada a absorver essas mudanças e definir o melhor a ser aplicado sempre visando o desenvolvimento global do educando.

REFERÊNCIAS

- DIEZ, Carmen Lúcia Fornari; HORN, Geraldo Balduino. Orientações para elaboração de projetos e monografias. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- FERMINO, Fernandes Sisto; BORUCHOVITH, Evely; DIEHL, Tolaine Lucila Fin. Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001.
- GIL, Antônio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 1991.
- GRINSPUN, Mirian P.S.Zippin. A Coordenação Educacional - conflito de paradigmas e alternativas para a escola. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2006.
- KRAMER, Sonia. Com a Pré-Escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil. São Paulo: Ática, 1989.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NO PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM SÍNDROME DE DOWN NA EDUCAÇÃO INFANTIL

THE ROLE OF THE PSYCHOPEDAGOGIST IN THE PROCESS OF INCLUDING CHILDREN WITH DOWN SYNDROME IN EARLY CHILD EDUCATION

EL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN DE NIÑOS CON SÍNDROME DE DOWN EN LA EDUCACIÓN INFANTIL

Ana Lúcia Sobrinho Rudakoff
tribunadaeducacao123@gmail.com

RUDAKOFF, Ana Lúcia Sobrinho. **O papel do psicopedagogo no processo de inclusão da criança com síndrome de down na educação infantil.** Revista International Integralize Scientific, Ed.09, n.1, p. 131-138, março/2022. ISSN/2675-5203.

RESUMO

Estudo sobre o papel do professor no processo de inclusão da criança com Síndrome de Down na Educação infantil. Realça sobre a pessoa com necessidade especial, bem como sobre o conceito de deficiência, breve histórico da mesma, além dos tipos de deficiências. Enfoca sobre a pessoa com SD destacando características e conceitos sobre a Síndrome. Analisa sobre a educação inclusiva, bem como destaca sobre o papel da escola no processo de ensino-aprendizagem da pessoa com SD realçando sobre a importância da instituição, pois esta deve fornecer igualdade de condições para acesso e permanência da mesma. Ressalta sobre a importância do Psicopedagogo no processo de inclusão na educação infantil, destacando sobre o Psicopedagogo como mediador.

Palavras-Chave: Síndrome. Educação. Infantil. Aluno. Psicopedagogo.

ABSTRACT

Study on the role of the teacher in the process of inclusion of children with Down Syndrome in early childhood education. It highlights the person with special needs, as well as the concept of disability, a brief history of the same, in addition to the types of disabilities. It focuses on the person with DS, highlighting characteristics and concepts about the Syndrome. It analyzes inclusive education, as well as highlights the role of the school in the teaching-learning process of the person with DS, highlighting the importance of the institution, as it must provide equal conditions for access and permanence. It emphasizes the importance of the Psychopedagogue in the process of inclusion in early childhood education, highlighting the Psychopedagogue as a mediator.

Keywords: Syndrome. Education. Childish. Student. Psychopedagogue.

ABSTRACTO

Estudio sobre el papel del docente en el proceso de inclusión de los niños con Síndrome de Down en la educación infantil. Se destaca la persona con necesidades especiales, así como el concepto de discapacidad, una breve historia de la misma, además de los tipos de discapacidad. Se centra en la persona con SD, destacando características y conceptos sobre el Síndrome. Analiza la educación inclusiva, así como destaca el papel de la escuela en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la persona con SD, destacando la importancia de la institución, pues debe brindar igualdad de condiciones de acceso y permanencia. Destaca la importancia del Psicopedagogo en el proceso de inclusión en la educación infantil, destacando al Psicopedagogo como mediador.

Palabras clave: Síndrome. Educación. Infantil. Alumno. Psicopedagogo.

INTRODUÇÃO

A educação é um direito de todos e dever do estado, além de ser de extrema importância para o desenvolvimento da criança, para as crianças com síndrome de Down (SD) isso não difere, através dos estímulos que serão ofertados pelos familiares, amigos, psicopedagogo e professores, as pessoas com SD serão capazes de superar limites e desenvolver suas capacidades pessoais e avançar patamares de autonomies e realizações (pessoais, profissionais e até mesmo afetivas).

Diante do exposto, chegou-se ao seguinte problema: qual o papel do Psicopedagogo no processo de inclusão da criança com Síndrome de Down?

A pesquisa apresentada caracteriza-se por um estudo descritivo, explicativo e bibliográfico. É um estudo descritivo porque descreve o papel do Psicopedagogo no processo de inclusão da criança com Síndrome de Down. A pesquisa é explicativa, pois visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o “porquê” das coisas” (GIL, 1991 apud SILVA; MENEZES, 2005, p.21). A pesquisa visa explicar a importância do Psicopedagogo para inclusão das crianças com SD na educação infantil. A pesquisa é um estudo bibliográfico, pois foi quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos e atualmente com material disponibilizado na Internet” (GIL, 1991 apud SILVA; MENEZES, 2005, p.22). Para a realização deste foram analisadas diversas literaturas para a construção do problema vigente.

A grande relevância da pesquisa, é permitir um esclarecimento sobre o papel do Psicopedagogo na inclusão da criança com Síndrome de Down, visa estudar os benefícios da educação para o desenvolvimento cognitivo da pessoa com SD.

Inicialmente, analisa-se a pessoa com necessidade especial; descreve sobre a pessoa com Síndrome de Down; logo após ressalta sobre o papel da escola no processo ensino-aprendizagem da pessoa com síndrome de Down; posteriormente ressalva sobre o papel do Psicopedagogo no processo de inclusão da criança com Síndrome de Down na Educação Infantil.

A PESSOA COM NECESSIDADE ESPECIAL

Deficiência é o termo utilizado para definir a ausência ou a disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica.

Na Roma antiga, tanto os nobres como os plebeus tinham permissão para sacrificar os filhos que nasciam com algum tipo de deficiência.

Segundo Busto (2011) na antiguidade a pessoa com deficiência era tratada como pessoa diferente com restrições funcionais e necessidades distintas, era praticamente eliminada por meio do abandono, o que representava uma dificuldade de natureza moral ou ética. A Bíblia traz referências ao manco, ao leproso e ao cego; a maioria dos quais sendo rejeitados ou pedintes pela sociedade, seja porque pensavam serem amaldiçoados pelos deuses, seja pelo medo de doença.

No que se concerne Busto (2011) na idade média as pessoas com necessidades especiais eram tratadas como pessoas defeituosas, mentalmente afetadas e/ou doentes (provavelmente deficientes sensoriais, mentais e físicos), em decorrência da ascensão das ideias cristãs, não mais podiam ser eliminadas, já que também eram criaturas de Deus. Assim, eram visivelmente jogadas à própria sorte, dependendo da boa vontade e caridade humanas para sua sobrevivência.

Da mesma forma que na Antiguidade, alguns continuavam a ser “aproveitados” para diversão, como material de exposição, como bobos da corte, entre outras coisas.

No período medieval, na perspectiva de Busto (2011) o entendimento sobre a deficiência passou a ser metafísica, de caráter religioso, sendo a pessoa com deficiência considerada ora possuída pelo demônio, ora demoníaca.

Ainda segundo Busto (2011) do século XVI agora começaram a emergir novas ideias, alusivas à sua natureza orgânica, ocasionados por causas naturais. Assim idealizada, passou também a ser tratada por meio da magia, da astrologia e da alquimia, métodos da então iniciante medicina, processo importante do século XVI.

O século XVII foi cenário de novos progressos no conhecimento produzido na área da Medicina, o que fortaleceu a tese da organicidade, e expandiu o entendimento sobre a deficiência como processo natural.

Enquanto a tese da organicidade beneficiou o aparecimento de ações de tratamento médico das pessoas com deficiência, a tese do desenvolvimento por meio da estimulação conduziu-se, embora muito lentamente, para ações de ensino, o que se desenvolveu definitivamente somente a partir do século XVIII.

De acordo com IBGE (2010 junto de APAE BRASIL, 2017), o Brasil tem 45.606.048 de pessoas com deficiência, ou seja, 23,9% da população do país, das quais 18,60% foram declaradas pessoas com deficiência visual, 5,10% com deficiência auditiva, **1,40% com deficiência mental** (grifo nosso) e 7% com deficiência motora.

Segundo a declaração dos direitos humanos das pessoas deficientes, estas pessoas têm direito a tratamento psicológico, médico e funcional, incluindo próteses e aparelhos ortóticos, à reabilitação social e médica, treinamento vocacional, educação, reabilitação, assistência, aconselhamento, serviços de colocação e outros serviços que lhes permitam o maior desenvolvimento de suas habilidades e capacidade que possibilitam o processo de sua integração social (DIREITOS DOS DEFICIENTES, 2017).

A pessoa com Síndrome de Down

A síndrome de Down trata-se de uma desordem cromossômica que se caracteriza pela trissomia do cromossomo 21, ou seja, os síndrômicos apresentam três cromossomos 21, ao invés de dois (PUESCHEL, 1993 apud PAIVA et. al 2017).

A síndrome de Down (SD) tem registros antigos na história da humanidade, os primeiros trabalhos científicos datados no século XIX (PEREIRA-SILVA e DESSEN, 2002).

Em Schwartzman (1999, p. 3 apud MATA; PIGNATA, 2017) são citados exemplos de povos Olmecas, que viveram de 1500 a.C. até aproximadamente 30 d.C. na região hoje conhecida como Golfo do México, a qual na cultura podem ser encontradas referências claras (esculturas, desenhos) a indivíduos com SD, os quais são representados com características físicas bastante diferentes das do povo Olmeca e muito semelhantes às dos indivíduos com Síndrome de Down.

Ainda segundo Paiva et. al (2017) as características da (Síndrome) de Down são marcantes, algumas dessas características são: olhos puxados, boca pequena, cabeça arredondada, entre outras características. O diagnóstico pode ser feito também após o nascimento da criança e inicialmente por parte das características que são muito comuns aos portadores de Síndrome de Down, os quais foram citadas acima. Embora não haja cura,

pesquisas no mundo todo foram e são realizadas para promover a qualidade de vida dessas pessoas.

Segundo APAE BRASIL(2017) um a cada mil nascidos em todo mundo é acometido com a Síndrome de Down. Portanto, o tratamento deve começar, desde a descoberta da SD, pois em diversos eixos devem ser destinados cuidados e intervenções para assegurar adequado desenvolvimento e crescimento.

Segundo Brites(apud APAE BRASIL, 2017), a SD pode levar ao comprometimento de vários órgãos e sistemas de funcionamento desde a primeira infância. A maioria dos pacientes possui alterações cardíacas, isso se deve a malformações cardíacas, que levam a modificações estruturais e no funcionamento deste órgão. Isso acarreta consequências na criança, tais como, dificuldades de ganho de peso e restrição aos movimentos e exercícios.

É possível que a pessoa com SD tenha uma vida autônoma e saudável, desde cedo o acompanhamento com médicos, psicólogos e entre outros profissionais.

O papel da escola no processo ensino-aprendizagem da pessoa com SD

De acordo com o Brasil (1998), a instituição de educação infantil é um dos espaços de inclusão das crianças nas relações morais e éticas que permeiam a sociedade na qual estão inseridas. É considerada a primeira etapa da educação básica, auxiliando no desenvolvimento psicológico, físico e social da criança.

Conforme diz a LDB, lei 9394/96, art.29: a Educação Infantil é conceituada como a primeira etapa da Educação Básica e tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos psicológico, físico, social e intelectual, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

A escola é um ambiente de suma importância na construção social, sendo assim, esta é fundamental na construção da personalidade dos discentes, pois nesta organização os sujeitos não são apenas sujeitos passivos diante da estrutura.

A escola deve fornecer igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 1996).

Ainda segundo Brasil (1996) o acesso à escola para pessoas com deficiência está garantido mediante à lei, pois a formação é de suma importância para o exercício da cidadania.

A escola deve realizar alguns projetos para que a comunidade escolar(professores, alunos, psicopedagogo e demais funcionários) compreendam sobre a Síndrome de Down que o discente com SD às vezes terá um pequeno atraso em relação ao seu desenvolvimento cognitivo(educacional) e comportamental devido às falhas de comunicação que as pessoas com o transtorno apresentam.

Os currículos têm papéis que auxiliam para garantir as aprendizagens essenciais definidas para cada etapa da educação básica, visto que tais aprendizagens só se consolidam diante do conjunto de decisões que diferenciam o currículo em ação (BRASIL, 2016).

Nessa assertiva, o currículo da educação infantil, os eixos norteadores são: identidade e autonomia; lógica e matemática; natureza e sociedade; música; movimento; linguagem corporal e escrita; arte; princípios e valores.

A música, por exemplo, exerce grande influência para todos os seres humanos, em especial para os discentes com SD. Na educação infantil, ela pode ser usada para socialização das crianças.

Além de estimular aspectos como a escuta, a fala, formação de hábitos, comportamento, além de contribuir para a construção do conhecimento.

Segundo o Brasil(1998) o movimento também pode ser utilizado na Educação Infantil da pessoa SD, o movimento favorece o desenvolvimento físico, motor, social, mental dos discentes. Este pode ser trabalhado através das danças, dos jogos, brincadeiras, entre outras manifestações. É de suma importância para que os menores possam se arriscar, vencer desafios, ou seja, para se tornarem mais autônomas e criativas.

Para o Brasil(1998) os estímulos visuais podem se dá através das artes visuais, estas, é de suma estima, pois comunicam, expressam, atribuem sentido a sentimentos, pensamentos, emoções e realidades através de traços, formas, linhas, cor, tons, entre outros fatores podendo ser bidimensional ou tridimensional.

Ainda segundo Brasil (1998) o eixo temático identidade e autonomia é de suma importância, pois desperta na criança o sentimento de ser único, conhecendo seus potenciais e qualidades. Esse desenvolvimento advém da expressão corporal, da oralidade, e da relação com os colegas, professor, pais, ou seja, da sociedade na totalidade.

No que concerne Brasil(1998) o eixo temático lógica e matemática, aborda conceitos de questões numéricas, sejam elas de superioridade, relatividade, de quantidade, ordem (decrecente ou crescente), desigualdade ou igualdade, entre outras, empregando a experiência diária da criança fora da escola ou até mesmo dentro dela.

No eixo natureza e sociedade pretende instigar a criança a relacionar-se com o meio em que convive, dando assim oportunidade de conhecer ao seu redor, usando como ferramentas a observação, a investigação e a exploração descobrindo novos desafios.

Para o Brasil(1998) o eixo linguagem corporal e escrita admite a inserção da criança com SD na participação de práticas sociais, permitindo a ela a probabilidade de interação com o meio (seja por meio de notícias, regras e documentos) ou com outras pessoas (outras crianças e adultos), causando com que a criança compreenda e seja compreendida.

Segundo o Brasil (1998), no eixo temático princípio e valores enfatizar a necessidade do desenvolvimento integral da criança com SD em seus aspectos mentais, sociais, espirituais e físicos. Sabe-se precisamente o que conseguir com cada um dos eixos, pode-se utilizá-los de modo que se completem para o melhor resultado. Sendo assim, é de suma estima enlaçar todos os eixos referidos ao elaborar projetos.

Figura 7- Figura do eixo princípio e valores



Fonte: www.cnm.org.br

Como mostra a figura, o Psicopedagogo deverá trabalhar com os alunos a diferença entre o aluno com SD e os demais discentes devem acolher esse estudante e aceitar suas diferenças, este profissional junto com o professor deve despertar o interesse e a curiosidade da criança com SD, o profissional deve incluir o discente nas atividades diárias, estimulando esses alunos de modo visual, auditivo, bem como a inserção de valores e princípios.

O papel do psicopedagogo no processo de inclusão da criança com Síndrome de Down na Educação Infantil

O Psicopedagogo tem o papel de estimular os indivíduos com SD para que este se desenvolva cognitivamente. Estes estímulos serão através da música, do movimento, do tato, também serão estímulos visuais, auditivos, entre outros.

Segundo Rubinstein, (2009) o psicopedagogo é tido como, um detetive que procura pistas, buscando selecioná-las, pois algumas podem ser desleais, outras irrelevantes, mas a sua meta é necessariamente pesquisar todo o processo de aprendizagem induzindo em consideração a totalidade dos fatores nele entrelaçados, para, prevalecendo-se desta investigação, compreender a composição da dificuldade de aprendizagem.

A psicopedagogia busca entender como acontecem os processos de aquisição do saber e compreender as possíveis dificuldades que o discente encontra nesse processo. Requer prioridade da observação para alcançar os demais passos: prevenção, entendimento, intervenção e atuação (CUNHA, 2011).

A participação do Psicopedagogo como parte desta construção, num papel de mediador, propõe a interconexão dos pressupostos teóricos e práticos aos alunos, reavaliando suas ideias e redirecionando as suas conclusões. Na busca da elaboração do projeto, idealizar aos mesmos algo voltado para suas realidades, despertando assim, o interesse e responsabilidade na concretização do projeto.

O Psicopedagogo deve ter várias qualidades pessoais, além das competências técnicas adquiridas ao longo do curso de Psicopedagogia, o profissional deve possuir o hábito de ler e conhecer seus discentes e a realidade da comunidade em que a escola está inserida.

Este profissional é de fundamental importância na construção da cidadania, pois é durante o período escolar que o discente está formando a sua identidade crítica e criativa. Nessa etapa da vida ele está elaborando o conceito de mundo e tudo que está a sua volta, para isso faz-se necessário a ampliação de seu conhecimento é importante que o aluno não se limite apenas

aos conhecimentos adquiridos em sala de aula. Por isso, durante o período escolar, o aluno está formando a sua identidade crítica e sua capacidade de argumentar e criar. Nesta fase de sua vida, ele estará elaborando o seu conceito sobre o mundo, e sua necessidade de ampliar o seu conhecimento.

O Psicopedagogo deve ser criativo, de espírito transformador, está sempre buscando inovar sua prática e um dos caminhos como tal fim seria dinamizar as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Este profissional deve estar sempre incomodado. Ele deve contribuir para despertar a busca, a pesquisa e o desenvolvimento de novas aptidões nos discentes. A competência não se constrói por meio do acúmulo de cursos e de livros, mas de um trabalho de reflexão crítica sobre as experiências de vida, de modelos educativos e das suas práticas, por intermédio da construção e reconstrução permanentes da identidade social.

O objetivo desse profissional é de formar o cidadão integral e uma possibilidade de atuação sendo o trabalho de forma procedimental, para se poderem gerar mudanças de atitudes e comportamentos dos alunos.

O Psicopedagogo tem o papel de estimular os indivíduos com SD para que este se desenvolva cognitivamente. Estes estímulos poderão também ser através da música, do movimento, do tato, também serão estímulos visuais, auditivos, entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança com Síndrome de Down tem o direito à educação e esta deve ser feita de modo inclusivo, respeitando a limitação destes alunos e o seu tempo de aprendizagem.

Nesta assertiva a escola deve fornecer igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 1996)

O Psicopedagogo também tem papel fundamental nesse processo de ensino-aprendizagem, pois ele é o mediador entre o discente com SD, o docente e o conhecimento. Para tanto esse profissional deve ter várias qualidades pessoais, além das competências técnicas adquiridas ao longo do curso de Psicopedagogia, o profissional deve conhecer as peculiaridades dos discentes (ou seja, conhecer, seus desejos, suas limitações), bem como auxiliar as crianças com SD, transformando-as em cidadãos, críticos, criativos e autônomos, capazes de construir suas próprias experiências e conhecimentos.

REFERÊNCIAS

- APAE BRASIL. Fenapes, Rede Apae e sua História. 2017. Disponível em: <https://apaabrasil.org.br>. Acesso em: 22 dez. 2021.
- BRASIL. Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUSTO, Rosângela Marques. A deficiência e o esporte paraolímpico. Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial londrina de 08 a 10 novembro de 2011, 7. São Paulo, 2011. Disponível em: www.uel.br/eventos/.../pages/arquivos/anais/2011/esporte/222-2011.pdf. Acesso em: 26 dez. 2021.
- Pistolão, Eugênio. Autismo e Inclusão: Psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família. 3. ed. Rio de Janeiro: Wake d., 2011.
- DIREITOS dos deficientes.2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf. Acesso em: 24 jan.2022.

- FAZENDA, Ivani. O que interdisciplinaridade? São Paulo: Cortez, 2008.
- GANDIN, Adriana Beatriz. Metodologia dos projetos na sala de aula: Relato de uma experiência. São Paulo: Loyola, 2006.
- GIL, Marta. Educação inclusiva: o que o professor tem a ver com isso? São Paulo: USP, 2005.
- NOGUEIRA, Nilbo Ribeiro. Pedagogia dos projetos: etapas, papéis e atores. São Paulo: Érica, 2011.
- PAIVA, Camila Foss. Síndrome de Down: etiologia, características e impactos na família. Faculdade São Paulo. São Paulo: Faculdade São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.educaretransformar.net.br/>. Acesso em: 23 jan. 2022.
- RUBINSTEIN, Edith. A Especificidade do Diagnóstico Psicopedagógico. In: SISTO, Fermino Fernandes et al. Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar. 12. ed. Editora Vozes: São Paulo, 2009.
- SILVA, Edna Lúcia da. Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação. 3. ed . rev. atual. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2001.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO NO PROCESSO DE INCLUSÃO DA CRIANÇA COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA

THE ROLE OF THE PSYCHOPEDAGOGIST IN THE PROCESS OF INCLUDING CHILDREN WITH AUTISTIC SPECTRUM DISORDER

EL PAPEL DEL PSICOPEDAGOGO EN EL PROCESO DE INCLUSIÓN DE NIÑOS CON TRASTORNO DEL ESPECTRO AUTISTA

Ana Lúcia Sobrinho Rudakoff
tribunadaeducacao123@gmail.com

RUDAKOFF, Ana Lúcia Sobrinho. **O papel do psicopedagogo no processo de inclusão da criança com transtorno do espectro autista.** Revista International Integralize Scientific, Ed.09, n.1, p. 139-147, março/2022. ISSN/2675-5203.

RESUMO

Estudo sobre o papel do Psicopedagogo no processo de inclusão da criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) na Educação infantil. Realça sobre a pessoa com necessidade especial, bem como sobre o conceito de deficiência, breve histórico da mesma, além dos tipos de deficiências. Enfoca sobre a pessoa com TEA destacando características e conceitos sobre o Transtorno. Analisa sobre a educação inclusiva, bem como destaca sobre o papel da psicopedagogia no processo de ensino-aprendizagem da pessoa com TEA realçando sobre a importância da mesma, pois esta deve fornecer igualdade de condições para acesso e permanência da mesma. Ressalta sobre a importância do Psicopedagogo no processo de inclusão na educação infantil, destacando sobre o profissional como mediador.

Palavras-chave: Transtorno. Autista. Educação. Infantil. Psicopedagogo.

ABSTRACT

Study on the role of the Psychopedagogue in the process of inclusion of children with Autism Spectrum Disorder (ASD) in Early Childhood Education. It highlights the person with special needs, as well as the concept of disability, a brief history of the same, in addition to the types of disabilities. It focuses on the person with ASD highlighting characteristics and concepts about the Disorder. It analyzes inclusive education, as well as highlights the role of the psychopedagogue in the teaching-learning process of the person with ASD, highlighting its importance, as it must provide equal conditions for access and permanence. It emphasizes the importance of the Psychopedagogue in the process of inclusion in early childhood education, highlighting the professional as a mediator.

Keywords: Disorder. autistic. Education. Childish. Psychopedagogy.

ABSTRACTO

Estudio sobre el papel del Psicopedagogo en el proceso de inclusión de niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la Educación Infantil. Se destaca la persona con necesidades especiales, así como el concepto de discapacidad, una breve historia de la misma, además de los tipos de discapacidad. Se centra en la persona con TEA destacando características y conceptos sobre el Trastorno. Analiza la educación inclusiva, así como destaca el papel del psicopedagogo en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la persona con TEA, destacando su importancia, pues debe brindar condiciones equitativas de acceso y permanencia. Destaca la importancia del Psicopedagogo en el proceso de inclusión en la educación infantil, destacando al profesional como mediador.

Palabras clave: trastorno. autista. Educación. Infantil. Psicopedagogo.

INTRODUÇÃO

A educação é dever do estado e um direito de todos, além de ser de suma importância para o desenvolvimento da criança, isso não difere para as crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA), por meio dos estímulos que serão oferecidos pelos familiares, amigos e professores as pessoas com TEA serão capazes de superar limites e desenvolver suas capacidades pessoais e atingir níveis de realizações e independências (profissionais, afetivas e até mesmo pessoais).

Diante do exposto, chegou-se ao seguinte questionamento: qual o papel do Psicopedagogo no processo de inclusão escolar da criança com TEA?

O Psicopedagogo é de suma importância para o processo de inclusão escolar da criança autista, pois este profissional visa compreender o modo de raciocínio, percepção, memória e outras funções humanas que auxiliam no processo escolar.

A pesquisa apresentada assinala-se por um estudo descritivo, explicativo e bibliográfico. É um estudo descritivo porque descreve o papel do psicopedagogo no processo de inclusão da criança com autismo. A pesquisa é explicativa, pois visa identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos. Aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o “porquê” das coisas” (GIL, 1991 Apud SILVA; MENEZES, 2005, p.21). A pesquisa visa elucidar as alterações decorridas no ensino superior por meio do novo paradigma da educação. A pesquisa é um estudo bibliográfico, pois foi quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de livros, artigos de periódicos” (GIL, 1991 Apud SILVA; MENEZES, 2005, p.22). Para a realização deste foram avaliadas várias literaturas para a construção do problema vigente.

A grande relevância da pesquisa, é permitir um esclarecimento sobre o papel do Psicopedagogo na inclusão da criança com Autismo, visa estudar os benefícios da educação para o desenvolvimento cognitivo da pessoa com TEA.

Inicialmente, analisa-se a pessoa com necessidade especial; descreve sobre a pessoa com TEA; logo após ressalta sobre o papel da escola no processo ensino-aprendizagem da pessoa com TEA; posteriormente ressalva sobre o papel do Psicopedagogo no processo de inclusão da criança com TEA na Educação Infantil.

A PESSOA COM NECESSIDADE ESPECIAL

Deficiência é o termo utilizado para definir a ausência ou a disfunção de uma estrutura psíquica, fisiológica ou anatômica.

Na Roma antiga, tanto os nobres como os plebeus tinham permissão para sacrificar os filhos que nasciam com algum tipo de deficiência.

Segundo Busto (2011) na antiguidade a pessoa com deficiência era tratada como pessoa diferente com restrições funcionais e necessidades distintas, era praticamente eliminada por meio do abandono, o que representava uma dificuldade de natureza moral ou ética. A Bíblia traz referências ao manco, ao leproso e ao cego; a maioria dos quais sendo rejeitados ou pedintes pela sociedade, seja porque pensavam serem amaldiçoados pelos deuses, seja pelo medo de doença.

No que se concerne Busto (2011) na idade média as pessoas com necessidades especiais eram tratadas como pessoas defeituosas, mentalmente afetadas e/ou doentes (provavelmente deficientes sensoriais, mentais e físicos), em decorrência da ascensão das ideias cristãs, não mais podiam ser eliminadas, já que também eram criaturas de Deus. Assim, eram visivelmente jogadas à própria sorte, dependendo da boa vontade e caridade humanas para sua sobrevivência. Da mesma forma que na Antiguidade, alguns continuavam a ser “aproveitados” para diversão, como material de exposição, como bobos da corte, entre outras coisas.

No período medieval, na perspectiva de Busto (2011) o entendimento sobre a deficiência passou a ser metafísica, de caráter religioso, sendo a pessoa com deficiência considerada ora possuída pelo demônio, ora demoníaca.

Ainda segundo Busto (2011) do século XVI agora começaram a emergir novas ideias, alusivas à sua natureza orgânica, ocasionados por causas naturais. Assim idealizada, passou também a ser tratada por meio da magia, da astrologia e da alquimia, métodos da então iniciante medicina, processo importante do século XVI.

O século XVII foi cenário de novos progressos no conhecimento produzido na área da Medicina, o que fortaleceu a tese da organicidade, e expandiu o entendimento sobre a deficiência como processo natural.

Enquanto a tese da organicidade beneficiou o aparecimento de ações de tratamento médico das pessoas com deficiência, a tese do desenvolvimento por meio da estimulação conduziu-se, embora muito lentamente, para ações de ensino, o que se desenvolveu definitivamente somente a partir do século XVIII.

De acordo com IBGE (2010 apud APAE BRASIL, 2017), o Brasil tem 45.606.048 de pessoas com deficiência, ou seja, 23,9% da população do país, das quais 18,60% foram declaradas pessoas com deficiência visual, 5,10% com deficiência auditiva, 1,40% com deficiência mental e 7% com deficiência motora.

Segundo a declaração dos direitos humanos das pessoas deficientes, estas pessoas têm direito a tratamento psicológico, médico e funcional, incluindo próteses e aparelhos ortóticos, à reabilitação social e médica, treinamento vocacional, educação, reabilitação, assistência, aconselhamento, serviços de colocação e outros serviços que lhes permitam o maior desenvolvimento de suas habilidades e capacidade que possibilitam o processo de sua integração social (MINISTÉRIO DA CULTURA E DA EDUCAÇÃO, 2017).

Transtorno do Espectro Autista

A pesquisa ressalta sobre o autismo, este por sua vez é definido:

O autismo é um distúrbio do desenvolvimento humano que vem sendo estudado pela ciência há quase seis décadas, mas sobre o qual ainda permanecem, no próprio âmbito da ciência, divergências e grandes questões por responder (Mello, 2007, p.11).

Segundo Tramuja(2010), em 1911, Bleuler utilizou pela primeira vez a expressão autismo para assinalar a perda de contato com a realidade decorrente da comunicação.

Em 1943, o psiquiatra americano Leo Kanner que atuava em Baltimore, nos EUA, acompanhou um grupo de crianças, após um tempo acompanhando estas crianças Kanner descreveu que estas apresentavam falhas na utilização da linguagem e possuíam um desejo obsessivo e ansioso além da manutenção da mesmice. Kanner escreveu sobre essa observação em sua publicação intitulada “Distúrbios Autísticos do Contato Afetivo” (TRAMUJAS, 2010).

O autismo apesar de ser bem conhecido ele ainda surpreende pela variedade de particularidades que pode mostrar-se é pelo fato de muitas das vezes, a criança autista ter uma aparência completamente normal. Outrossim, destaca-se que:

O autismo é definido pela organização mundial da saúde como um distúrbio do desenvolvimento, sem cura e severamente incapacitante, sua incidência é de 5 casos para cada 10.000 nascimentos caso se adote um critério correlatos, isto é, que necessitam o mesmo relação (MANTOAN, 1997.p13).

Segundo Mello (2007), o autismo é definido como um distúrbio do desenvolvimento que se caracteriza por modificações presentes desde idade muito cedo, caracteristicamente antes dos três anos de idade, com impacto múltiplo e variável em áreas importantes do desenvolvimento humano como as áreas de interação social, aprendizado, capacidade de adaptação e comunicação.

Segundo Instituto para Atividades, Terapias e Educação Assistida por Animais de Campinas- ATEAC(2007), o autismo é um transtorno que traz prejuízo na comunicação verbal e não verbal, ou seja, comprometimento da interação social. São algumas características deste transtorno:

- ✓ Comportamentos repetitivos- o autista apresenta muitas formas de comportamento repetitivo ou limitado.
- ✓ Uniformidade- aversão à mudança; por exemplo, persistir que os móveis não sejam mexidos ou recusando-se a ser interrompidos.
- ✓ Comportamento compulsivo- dedica-se e parece seguir regras, como colocar em ordem os objetos em linhas ou pilhas.
- ✓ Estereotipia- este apresenta-se movimento repetitivo, como balançar as mãos, girar a cabeça de um lado para o outro ou sacudir o corpo.
- ✓ Comportamento ritualista- abrange um protótipo constante de suas atividades do dia-a-dia, como um menu inalterável ou um ritual de vestir.
- ✓ Automutilação inclui movimentos que ferem ou podem ferir a pessoa, como o dedo nos olhos, bater a cabeça ou morder as mãos. Mexer em ferimentos, ferir-se ou espremer qualquer parte do corpo contra um item, ou superfície que machuque também são formas de autoagressão/ automutilação.
- ✓ Comportamento restrito - o foco restrito em uma só coisa ou atividade, como a preocupação com um programa televisivo, jogo ou brinquedo.

Segundo ATEAC(2007) que se compreenda o diferente autismo pode ajudar os professores, principalmente os Psicopedagogo e as expectativas dos pais de forma e trabalhar em áreas de desafio., Portanto os tipos são:

- **SÍNDROME DE ASPERGER-** Este autismo de alto funcionamento tem algumas características distintas, abrangendo excêntricas habilidades verbais, problemas com o jogo simbólico, problemas com desenvolturas sociais, desafios que abarque o desenvolvimento da motricidade grossa e fina, e intenso, ou mesmo obsessivos interesses especiais.
- **Autismo clássico-** Caracterizada por problemas com a comunicação, interação social e comportamentos repetitivos, autismo clássico é caracteristicamente diagnosticado antes dos três anos. Autismo clássico pode variar de leve ou de alto funcionamento a grave ou de baixo funcionamento: autismo de alto funcionamento envolve sintomas como capacidades linguísticas em atraso ou não-funcional, afetando o desenvolvimento social.
- **TRANSTORNO INVASIVO DO DESENVOLVIMENTO – SEM OUTRA ESPECIFICAÇÃO (PDD-NOS).**

- Transtorno Invasivo do Desenvolvimento – Sem Outra Especificação (PDD-NOS) é outro transtorno do espectro do autismo, que não mais alcança um diagnóstico oficial separado no DSM-V.
- TRANSTORNO DESINTEGRATIVO DA INFÂNCIA- outro transtorno do espectro do autismo, que não vai levar um diagnóstico separado no DSM-V, Transtorno Desintegrativo da Infância (CDD) é marcado por um dano de comunicação e das capacidades sociais entre as idades de dois e quatro anos. Este transtorno é muito parecido com o autismo regressivo, e é considerado como um transtorno do espectro do autismo em geral.

O Aluno com Autismo

Aluno é o sujeito da aprendizagem, portanto, os novos conceitos, as novas informações e experiências postas ao seu alcance colabora para a construção de novas experiências e novos conhecimentos.

Segundo Miranda (2001) na escola, os discentes devem ter oportunidade se socializarem, de desenvolverem atividades em grupo, bem como este ambiente devem permite a discussão com seus colegas ou com o discente, estamos dando oportunidade ao aluno para que ele desenvolva habilidades de raciocínio, de argumentação, além da necessidade de refletir e respeitar as ideias dos demais. Com o aluno com TEA isso não difere, apesar de seu desenvolvimento diferente, pois estes apresentam algumas peculiaridades devido ao transtorno.

Segundo Orrú (2017) os discentes com Transtorno do Espectro do Autismo (TEA) apresentam algumas singularidades que envolvem dificuldades de interação social, linguagem, interesses reservados, entre outras peculiaridades. Além disso, como algumas oralizam e outras não, tarefas realizadas com comunicação alternativa podem auxiliar expressivamente para o aprendizado e desenvolvimento delas. Tais tarefas ainda podem ser exibidas aos demais educandos, de modo a favorecer a interação social entre todas as crianças. É de suma importância também não deixar de conversar com a criança e investir em seu potencial, objetividade e clareza naquilo que deseja expor a ela, bem como daquilo que almeja dela como resposta. Aconselha-se que, frases extensas demais e ambíguas atrapalham a compreensão da criança com TEA.

Além disso, ainda cabe ao Psicopedagogo promover a participação da criança nas diversas atividades junto ao professor, para que ela desenvolva sua capacidade de socialização. No entanto, é indispensável respeitar suas singularidades e suas alternativas, percebendo que cada criança é um universo distinto e que o diagnóstico de Transtorno do Espectro Autista (TEA) não a define (ORRÚ, 2017).

Psicopedagogia

A Psicopedagogia é um campo interdisciplinar que interliga a neurociência, educação e psicologia para decifrar processos cognitivos e emocionais que originam melhores métodos de ensino e currículos (OLIVEIRA; MOREIRA, 2017).

Segundo Hennemann (2015), um dos primeiros relatos que se tem sobre a educação com um olhar mais global se dá por meio das Paideias, na Grécia, as quais eram organizadas a partir da compreensão de que a comunidade e o indivíduo são responsáveis uns pelos outros e, desse modo, vão se modificando, integrando-se e evoluindo. O indivíduo era entendido sobre seus

múltiplos aspectos e era membro de uma cadeia social. Cada um tinha contribuições para o desenvolvimento daquele contexto social, ou seja, cada uma era importante.

No que concerne Hennemann (2015), contudo, as concepções modificaram e a educação “abandonou” a percepção individual e total do sujeito para outro aspecto muito distinto: o sujeito valia o quanto ele produzia; em outras palavras, o melhor discente era aquele que conseguiu acumular mais conhecimento. Mas até o momento a escola ainda não era para todos. Apenas alguns privilegiados estudavam.

Profissional da Psicopedagogia, o Psicopedagogo, desempenha a ‘práxis’ das Paideias. Ele analisa o indivíduo em seus aspectos que necessitam ser melhorados e em suas potencialidades e, através disso, ergue um planejamento individualizado para cada discente. No entanto, em última instância, todos aprendem, pois, há transformação de comportamento tanto para o Psicopedagogo quanto para os discentes. Ambos precisam sair de suas zonas de conforto e, deste modo, obter patamares mais altos. Desempenha-se assim um valor de suma importância que os gregos já tinham conhecimento: a cooperação. A sociedade se estabelece pela compreensão da responsabilidade que temos uns com os outros e só se pode transformá-la se transformar os comportamentos (HENNEMANN, 2015).

O papel do Psicopedagogo no processo de inclusão da criança com autismo na Educação Infantil

O Psicopedagogo tem o papel fundamental de estimular os indivíduos com TEA para que este se desenvolva cognitivamente. Estes estímulos serão através do movimento, da música, do tato, também serão estímulos auditivos, visuais, entre outros.

O enfoque do trabalho do Psicopedagogo é identificar os limitadores matriciais que produzem baixos resultados de aprendizagem e reestruturá-los, induzindo a matriz de inteligência a propagar o máximo de seu potencial (HENNEMANN, 2015).

O Psicopedagogo assemelha-se a um detetive, pois busca pistas, buscando selecioná-las, pois algumas podem ser desleais, outras irrelevantes, mas a sua meta é necessariamente pesquisar todo o processo de aprendizagem induzindo em consideração a totalidade dos fatores nele entrelaçados, para, prevalecendo-se desta investigação, compreender a composição da dificuldade de aprendizagem.

A Psicopedagogia busca entender como acontecem os processos de aquisição do saber e compreender as possíveis dificuldades que o discente encontra nesse processo. Requer prioridade da observação para alcançar os demais passos: prevenção, entendimento, intervenção e atuação (CUNHA, 2011).

A participação do Psicopedagogo como parte desta construção, num papel de mediador, propõe a interconexão dos pressupostos teóricos e práticos aos alunos, reavaliando suas ideias e redirecionando as suas conclusões. Na busca da elaboração do projeto, idealizar aos mesmos algo voltado para suas realidades, despertando assim, o interesse e responsabilidade na concretização do projeto.

O Psicopedagogo deve ter várias qualidades pessoais, além das competências técnicas adquiridas ao longo do curso de Psicopedagogia, o profissional deve possuir o hábito de ler e conhecer seus discentes e a realidade da comunidade em que a escola está inserida.

Este profissional é de fundamental importância na construção da cidadania, pois é durante o período escolar que o discente está formando a sua identidade crítica e criativa. Nessa

etapa da vida ele está elaborando o conceito de mundo e tudo que está a sua volta, para isso faz-se necessário a ampliação de seu conhecimento é importante que o aluno não se limite apenas aos conhecimentos adquiridos em sala de aula. Por isso, durante o período escolar, o aluno está formando a sua identidade crítica e sua capacidade de argumentar e criar. Nesta fase de sua vida, ele estará elaborando o seu conceito sobre o mundo, e sua necessidade de ampliar o seu conhecimento.

O Psicopedagogo deve ter espírito transformador, está sempre buscando inovar sua prática e um dos caminhos como tal fim seria dinamizar as atividades desenvolvidas em sala de aula além de ser criativo para saber sair de situações difíceis. Uma alternativa para dinamização seria a variação das técnicas de ensino utilizadas; outra seria a introdução de inovação nas técnicas já amplamente conhecidas e empregadas.

Este profissional deve conhecer as técnicas de intervenção para trabalhar com as pessoas autistas, tais como: o Ensino por Tentativas Discretas (DTT); análise do Comportamento Aplicado (ABA); o Pivotal Response Treatment (PRT) também conhecido por Tratamento das Respostas Centrais; Comportamento Verbal, entre outros.

O Tratamento das Respostas Centrais ou PRT foi desenvolvido pela Dra. Lynn Kern Koegel, Dr. Robert L. Koegel e Dra. Laura Shreibman na Universidade da Califórnia em Santa Bárbara. O PRT era denominado de Paradigma da Linguagem Natural (PLN) que inicialmente começou a ser desenvolvido na década de 1970. Ele é um paradigma de intervenção comportamental fundamentado nos princípios da ABA. O PRT é utilizado para ensinar linguagem, reduzir reações inadequadas ou auto estimulantes (DAWSON et al., 2006).

Outro método, é a Análise do Comportamento Aplicado (ABA), por exemplo, segundo Dawson et al. (2006) analistas do comportamento têm utilizado reforço positivo de forma repetitiva para ensinar brincadeiras, habilidades sociais, comunicação, habilidades acadêmicas, cuidados pessoais, habilidades de vida em comunidade e habilidades para o trabalho para pessoas com TEA. Esta técnica também tem sido utilizada para reduzir os comportamentos problemáticos pertinentes ao autismo.

Além desses métodos de intervenção, existem outras técnicas, as quais é de essencial importância que os psicopedagogos se conheçam, além de reconhecer estes métodos, este profissional deve estar sempre incomodado. Ele deve contribuir para despertar a busca, a pesquisa e o desenvolvimento de novas aptidões nos discentes. A competência não se constrói por meio do acúmulo de cursos e de livros, mas de um trabalho de reflexão crítica sobre as experiências de vida, de modelos educativos e das suas práticas, por intermédio da construção e reconstrução permanentes da identidade social.

O objetivo desse profissional é de formar o cidadão integral e uma possibilidade de atuação sendo o trabalho de forma procedimental, para se poderem gerar mudanças de atitudes e comportamentos dos alunos.

O Psicopedagogo tem o papel de estimular os indivíduos com TEA para que este se desenvolva cognitivamente. Estes estímulos poderão também ser através da música, do movimento, do tato, também serão estímulos visuais, auditivos, entre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A criança com Transtorno do Espectro Autista (TEA) tem o direito à educação e esta deve ser feita de maneira inclusiva, respeitando a limitação destes alunos e o seu tempo de aprendizagem.

Nesta assertiva a escola deve fornecer igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas (BRASIL, 1996).

O Psicopedagogo também tem papel fundamental nesse processo de ensino-aprendizagem, pois ele é o mediador entre o discente com TEA, o conhecimento e o docente. Para tanto esse profissional deve ter diversas qualidades pessoais, além das competências técnicas adquiridas ao longo do curso de Psicopedagogia, o profissional deve conhecer as peculiaridades dos discentes (ou seja, conhecer, seus anseios, suas limitações), bem como assessorar as crianças com TEA, transformando-as em cidadãos, criativos, críticos e independentes, capazes de edificar seus conhecimentos e próprias experiências.

REFERÊNCIAS

- APAE BRASIL. Fenapes, Rede Apae e sua História. 2017. Disponível em: <https://apaebrasil.org.br>. Acesso em: 5 jul. 2021.
- ATEAC-Instituto para Atividades, Terapias e Educação Assistida por Animais de Campinas. Tipos de Autismo. 2016. Disponível em: < <http://ateac.org.br/>>. Acesso em: 15 jul. 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2021.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil/ Ministério da Educação e Esporte, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUSTO, Rosângela Marques. A deficiência e o esporte paraolímpico. Encontro da Associação Brasileira de Pesquisadores em Educação Especial londrina, 7. São Paulo, 2011. Disponível em: www.uel.br/eventos/.../pages/arquivos/anaeis/2011/esporte/222-2011.pdf. Acesso em: 13 jul. 2021.
- CARDOSO, Vinícius Denardin. A reabilitação de pessoas com deficiência através do desporto adaptado. Rev. Bras. Ciênc. Esporte, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 529 – 539, abr./jun. 2011.
- DAWSON, Geraldine et al. Autismo e realidade: kit para os 100 primeiros dias. 2016. Disponível em: contato@autismoerealidade.org. Acesso em: 1 jul. 2021.
- HENNEMANN, Ana Lúcia. O surgimento da Neuroeducação. 2015. Disponível em: www.meucerebro.com. Acesso em: 9 jul. 2021.
- LIMB, Charles. Por que Neuroeducação? 2017. Disponível em: www.aprendercrianca.com.br. Acesso em: 10 jun. 2021.
- MANTOAN, M. T. E. A integração de pessoas com deficiência: contribuições para uma reflexão sobre o tema. São Paulo: Memmon, 1997.
- MELLO, Ana Maria S. Ros de. Guia prático sobre autismo. 6. ed. São Paulo: AMA - ASSOCIAÇÃO DE AMIGOS DO AUTISTA, 2007.
- MINISTÉRIO DA CULTURA E DA EDUCAÇÃO. Direitos dos deficientes. 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/dec_def.pdf. Acesso em: 10 jul. 2021.
- MIRANTE, Marília, G. O processo de socialização na escola: a evolução da condição social da criança. In: LANE, S. T.M.; CODO, W. (Orgs.). Psicologia Social: o homem em movimento. 13 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 2001.
- ORRÚ, Sílvia Ester. Como lidar com alunos com TEA. Revista educação infantil, 2017. Disponível em: <http://revistaeducacaoinfantil.com.br>. Acesso em: 9 jul. 2021.
- RUBINSTEIN, Edith. A Especificidade do Diagnóstico Psicopedagógico. In: SISTO, Fermino Fernandes et al. Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar. 12. ed. Editora Vozes: São Paulo, 2009.

PSICOLOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES EM TEMPOS DE PANDEMIA

PSYCHOLOGY AND ITS CONTRIBUTIONS IN PANDEMIC TIMES

LA PSICOLOGÍA Y SUS APORTES EN TIEMPOS DE PANDEMIA

José Elinaldo Silva Santos
jose.elinaldo_@hotmail.com

SANTOS, José Elinaldo Silva. **Psicologia e as suas contribuições em tempos de pandemia**. Revista International Integralize Scientific, Ed.09, n.1, p. 148-161, março/2022. ISSN/2675-5203.

RESUMO

Uma questão de extrema relevância em tempos como os de hoje é a questão da saúde mental. Os índices são surpreendentes. O aumento de casos de transtornos emocionais, tais como a ansiedade, o estresse, a depressão, e, infelizmente o aumento de suicídios, demonstra que a humanidade está adoecendo rápido e coletivamente. Devido à essa elevada necessidade para com o tratamento psicológico da população, políticas sociais recentes como o Sistema Único de Saúde (SUS) e o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) vêm gerando importantes campos de trabalho para os psicólogos em todo o país. Existe uma correlação direta entre as vagas para tais profissionais em concursos públicos e o processo de democratização do país, o que evidencia a importância da psicologia nas políticas públicas. Nesse aspecto, esse artigo tem o objetivo geral de analisar a importância da psicologia como ciência e profissão no tocante aos eventos do fenômeno pandêmico. Como objetivos específicos são elencados: avaliar como a pandemia da Covid -19 afetou a saúde emocional e mental da população; identificar na psicologia um instrumento de suporte e intervenção nesse difícil período pandêmico. O trabalho foi de cunho bibliográfico. Como resultado, se conclui que a Psicologia vem conquistando espaços para contribuir com a saúde pública, particularmente no SUAS.

Palavras-chave: SUAS. Psicologia. Doença. Saúde.

ABSTRACT

An issue of extreme relevance in times like today is the issue of mental health. The indices are surprising. The increase in cases of emotional disorders, such as anxiety, stress, depression, and, unfortunately, the increase in suicides, demonstrates that humanity is getting sick quickly and collectively. Due to this high need for the psychological treatment of the population, recent social policies such as the Unified Health System (SUS) and the Unified Social Assistance System (SUAS) have generated important fields of work for psychologists across the country. There is a direct correlation between the vacancies for such professionals in public tenders and the country's democratization process, which highlights the importance of Psychology in public policies. In this aspect, this article has the general objective of analyzing the importance of psychology as a science and profession in relation to the events of the pandemic phenomenon. As specific objectives are listed: to assess how the Covid -19 pandemic has affected the emotional and mental health of the population; to identify in psychology an instrument of support and intervention in this difficult pandemic period. The work was bibliographic in nature. As a result, it is concluded that Psychology has been conquering spaces to contribute to public health, particularly in SUAS.

Keywords: YOURS. Psychology. Illness. Health.

ABSTRACTO

Un tema de extrema relevancia en tiempos como los actuales es el tema de la salud mental. Los índices son sorprendentes. El aumento de los casos de trastornos emocionales, como la ansiedad, el estrés, la depresión y, lamentablemente, el aumento de los suicidios, demuestra que la humanidad se está enfermando rápida y colectivamente. Debido a esta alta necesidad del tratamiento psicológico de la población, políticas sociales recientes como el Sistema Único de Salud (SUS) y el Sistema Único de Asistencia Social (SUAS) han generado importantes campos de trabajo para los psicólogos de todo el país. Existe una correlación directa entre las vacantes de tales profesionales en concursos públicos y el proceso de democratización del país, lo que destaca la importancia de la Psicología en las políticas públicas. En este aspecto, este artículo tiene como objetivo general analizar la importancia de la psicología como ciencia y profesión en relación con los acontecimientos del fenómeno de la pandemia. Como objetivos específicos se enumeran: evaluar cómo la pandemia de Covid -19 afectó la salud emocional y mental de la población; identificar en la psicología un instrumento de apoyo e intervención en este difícil período de pandemia. El trabajo era de carácter bibliográfico. Como resultado, se concluye que la Psicología viene conquistando espacios para contribuir a la salud pública, particularmente en el SUAS.

Palabras clave: TUYO. Psicología. Enfermedad. Salud.

INTRODUÇÃO

O SUAS é organizado em dois níveis de Proteção Social (Básica e Especial), em que seus serviços e programas são distribuídos de acordo com a demanda e o nível de complexidade. A Proteção Social Básica visa, principalmente, a fortalecer os vínculos familiares e comunitários existentes, a promover o acesso e gozo dos direitos fundamentais para garantir as condições de sobrevivência e desenvolvimento e a contribuir, assim, para a melhoria da qualidade de vida da população.

Na contemporaneidade, a concepção dos direitos humanos goza de aprovação generalizada. Contudo, não se pode afirmar que a ideia dos direitos humanos universais foi acolhida em todas as formas de organização política e social humana. Nesse sentido, faz-se necessário refletir em torno do tema dos direitos humanos a partir do contexto histórico, político e sociocultural.

O sistema jurídico internacional e o brasileiro consagraram a concepção dos direitos fundamentais da pessoa humana, ensejado pelas transformações sociais, políticas e econômicas pelas quais a sociedade passou. Conceito recente na história da humanidade, os direitos fundamentais tiveram suas primeiras manifestações por meio da criação dos documentos de cunho declaratório redigidos no contexto das revoluções políticas de fins do século XVIII, a Revolução Americana de 1776 e a Revolução Francesa de 1789 (VIEIRA JÚNIOR, 2015).

Tais declarações incorporaram as idéias políticas dos filósofos iluministas como Locke, Voltaire, Diderot, Montesquieu, Rousseau e Franklin, cujos direitos foram, inicialmente, proclamados de forma solene, passando depois a constar no preâmbulo de muitas constituições, dentre as quais a da França (VIEIRA JÚNIOR, 2015).

Atualmente, ainda que nos documentos internacionais assumam a forma das primeiras declarações, nos ordenamentos nacionais integram as constituições, adquirindo o caráter concreto de normas jurídicas positivas constitucionais, por isso, subjetividade-se em direito particular de cada povo, como já vimos, configuram declarações constitucionais de direito, o que tem consequência jurídica prática relevante (...) (SILVA, 2012, p. 175).

À priori, os direitos fundamentais se constituíram como a continuidade da tradição anglo-saxônica que restringia político e institucionalmente os poderes do monarca, buscando efetivar liberdades individuais como de se manifestar, de pensar de forma livre, de se reunir e se locomover, de livre exercício de atividade profissional, além de liberdades políticas e civis (VIEIRA JÚNIOR, 2015).

Para Marmelstein (2008), a teoria dos direitos fundamentais se cria associada ao fim da segunda guerra mundial, por ocasião da queda do regime nazista. Tais normas possuem forte conteúdo ético que busca proteger a dignidade da pessoa humana. Se observa, baseado em Alexy (2008), que o caráter histórico dos direitos fundamentais não permite que sua definição seja absoluta.

No cerne dessa questão, esse trabalho tem o objetivo geral de analisar a importância da psicologia como ciência e profissão no tocante aos eventos do fenômeno pandêmico. Como objetivos específicos são elencados: avaliar como a pandemia da Covid -19 afetou a saúde

emocional e mental da população; identificar na psicologia um instrumento de suporte e intervenção nesse difícil período pandêmico.

O presente estudo encontra respaldo nas normas da Associação Brasileira de Normas e Técnicas ABNT, uma vez que se considera primordial para o bom desempenho de um trabalho de pesquisa o mesmo encontrar-se subsidiado em normas padronizadas e apropriadamente descritas em dogmas científicos. Ademais a aplicação de suas normas técnicas colaboram significativamente para um bom entendimento das leituras, a vista disso é basilar a padronização devidamente determinada pelo órgão normatizador.

Na busca do conhecimento científico através de uma pesquisa, necessário se faz que o pesquisador escolha um caminho a seguir, ou seja, que toda a trajetória percorrida durante este processo de conhecimento esteja correta e especificamente escolhida e descrita de forma a delinear o objetivo a ser alcançado bem como as técnicas utilizadas para tal.

Neste sentido, se descreve o método como sendo o alicerce de uma pesquisa, assim sendo o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista.

Segundo Gil (2002), na metodologia da pesquisa, são descritos os procedimentos a serem seguidos para a sua realização e sua organização varia de acordo com as peculiaridades de cada uma, ou seja, o tipo de pesquisa, o universo a ser pesquisado bem como a amostra deste universo, a coleta de dados, a análise destes dados, etc.

Para Kauark, Manhães e Medeiros (2010), a metodologia é a explicação minuciosa, detalhada, rigorosa e exata de toda a ação desenvolvida no método utilizado na pesquisa. É a explicação do tipo de pesquisa, do instrumental utilizado, do tempo previsto, das formas de tabulação dos dados, enfim, de todo instrumental utilizado neste processo de conhecimento científico.

Oliveira (2011) corrobora com o mesmo pensamento quando diz que a metodologia nada mais é que um estudo sistemático e lógico dos métodos empregados nas ciências, seus fundamentos, sua validade e sua relação com as teorias científicas.

EFEITOS DA PANDEMIA NA SAÚDE MENTAL

Os serviços da Proteção Social Básica são ofertados no Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e por meio de equipes multiprofissionais compostas, principalmente, por assistentes sociais, psicólogos e educadores sociais, que desenvolvem ações de caráter preventivo, protetivo e proativo e promovem o desenvolvimento de potencialidades e aquisições das famílias e o fortalecimento dos vínculos.

A Proteção Social Especial foi subdividida em dois níveis. Proteção Social Especial de Alta Complexidade e Proteção Social Especial de Média Complexidade. A Proteção Social Especial de Alta Complexidade tem o intuito de garantir proteção integral a indivíduos e famílias em situação de risco pessoal e social, com vínculos familiares rompidos ou extremamente fragilizados, através de serviços que garantam o acolhimento institucional em tempo integral com privacidade e promovam o fortalecimento dos vínculos familiares e/ou comunitários e o desenvolvimento da autonomia das pessoas atendidas. Já a Proteção Social Especial de Média Complexidade é prevista quando os usuários ainda mantêm os vínculos familiares preservados. As ações são desenvolvidas pelo Centro de Referência Especializado

de Assistência Social (CREAS), que tem como objetivo oferecer apoio, orientação e acompanhamento às famílias com um ou mais de seus membros em situação de ameaça, ou violação de direitos, contribuindo para o seu fortalecimento, desempenho e sua função protetiva (BRASIL, 2004).

Dentre os serviços ofertados pelo CREAS, estão. Serviço de Proteção Social a adolescente em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços à Comunidade (PSC). Serviço Especializado em Abordagem Social; Serviço de Proteção Social Especial a pessoa com Deficiência, Idosos (as) e suas Famílias; Serviço Especializado para Pessoas em Situação de Rua; e Serviço de Proteção e Atendimento Especializado a Famílias e Indivíduos (PAEFI) (BRASIL, 2009).

De forma geral, as equipes do CREAS, assim como no CRAS, atuam de forma multidisciplinar. No entanto, as equipes de Proteção Social Especial são mais amplas e compostas por assistentes sociais, psicólogos, pedagogos, advogados, educadores sociais e outros profissionais de acordo com a demanda local. Isso promove não só o desenvolvimento social da pessoa, mas também seu desenvolvimento afetivo e cognitivo, o que contribui para sua compreensão como totalidade e, conseqüentemente, para a garantia dos seus direitos de modo integral.

A atuação do psicólogo no âmbito da Assistência Social pode ser considerada recente no Brasil. Apesar de relevante e de se constituir como uma ampliação necessária do campo profissional para um envolvimento mais direto com as questões sociais, essa realidade ainda impõe inúmeros desafios e problemas aos profissionais. Em um cenário de profundas desigualdades sociais que se revelam de modo contundente no cotidiano do sistema público, o trabalho dos psicólogos, apesar dos esforços, confirma o quanto a psicologia, como ciência e profissão, manteve um distanciamento histórico das questões sociais considerando as individuais como mais centrais (MARTÍN-BARÓ, 1997).

De acordo com Botarelli (2008), os psicólogos estão atuando cada vez mais em políticas públicas, já que em 2005 foi consolidada sua participação no corpo técnico da equipe do CRAS (Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009). O SUAS é resultante do histórico patamar de cidadania, que pela primeira vez considerou a Assistência Social como política pública garantidora de direitos dos brasileiros, integrante da Seguridade Social, com os objetivos de proteção social, vigilância socioassistencial e a defesa de direitos. O acesso da população ao SUAS é mediado pelo trabalho de profissionais de diferentes áreas de conhecimento que, de forma geral, vivenciam desafios em executá-la pela recorrente escassez de recursos, condições e meios de trabalho, fruto da contrarreforma do Estado em curso no país. Outro desafio posto aos profissionais é a requerida e necessária interdisciplinaridade, processo “de reconhecimento das diferenças e de articulação de objetos e instrumentos de conhecimento distintos” (BRASIL, 2009).

No que diz respeito à Política Nacional de Assistência Social (PNAS), a pesquisa realizada por Macedo et al. (2011) contabilizou no Cadastro Nacional do Sistema Único de Assistência Social (CadSUAS), entre julho de 2010 e janeiro de 2011, 8.079 psicólogos atuando no SUAS. Com esse número, os psicólogos aparecem como a segunda categoria profissional mais presente no SUAS, o que demonstra a grande expansão e representação da psicologia nessa política pública. No que se diz respeito à prática do psicólogo no SUAS, essa, foge dos padrões tradicionais da psicologia, desde a clientela que vai atender, aos espaços que vai ocupar

e as ações que serão propostas. No entanto, pesquisas na área apontam alguns questionamentos acerca dessa inserção.

As pesquisas realizadas por Senra (2005) e Senra e Guzzo (2012) discutem que os psicólogos que estão atuando no SUAS queixam-se de que a graduação em psicologia oferece poucos subsídios para a atuação nesse contexto e que, apesar da existência de referências técnicas e parâmetros para a atuação do psicólogo no SUAS, ainda há a prevalência de práticas tradicionais da psicologia predominantemente clínicas e individuais. A esse respeito, Ximenes, Paula e Barros (2009) discutem que a inserção do psicólogo no SUAS tem que ser acompanhada pela reflexão de sua prática, uma vez que a simples reprodução de práticas tradicionais da psicologia favorece a manutenção das vulnerabilidades e desigualdades sociais, além de essas práticas repercutirem uma atuação descontextualizada da realidade e da política pública, nas quais estão sendo inseridas (SENRA; GUZZO, 2012).

Já Andrade e Romagnoli (2010), discutem sobre a atuação do psicólogo no SUAS, ressaltando que ainda há um abismo entre o saber acadêmico e a realidade cotidiana dos profissionais, uma vez que, na formação inicial ao nível de graduação, ainda prevalece uma hegemonia da ênfase clínica, voltada para o atendimento individual, enquanto o campo da Psicologia Comunitária pressupõe outro modelo de atuação. Além do problema da formação e construção do conhecimento, Cardoso e Costa (2010) apontam que tanto a população quanto os gestores do SUAS mantêm uma visão do psicólogo como aquele profissional que faz psicoterapia e solicitam dele ações apenas relacionadas a essa dimensão de sua prática.

Diante desse panorama, será necessária a construção de metodologias alternativas às tradicionalmente realizadas pela ciência psicológica, tendo essa a objetivo de ultrapassar os limites das salas de atendimento, assim como ampliar suas análises para além da perspectiva individualizante. Sendo assim, os desafios para o psicólogo vão além da atuação técnica (abordagens e metodologias psicológicas), pois envolvem aspectos políticos e institucionais que perpassam sua prática, o que demanda um olhar desse profissional e posicionamento crítico diante da realidade que se mostra perante eles (CFP, 2013; MACEDO *et al.*, 2011; SENRA & GUZZO, 2012; XIMENES *et al.*, 2009).

O SUAS E A ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO COMO INSTRUMENTO DE INTERVENÇÃO

A pandemia da Covid-19 gerou crises na economia, no sistema de saúde e na organização político-social, contribuindo para aumentar as desigualdades sociais no que diz respeito à raça, classe e gênero. A possibilidade de se realizar o trabalho em casa, por meio do teletrabalho, foi um privilégio para poucas mulheres. Conforme Pesquisa de Vicente; Silva e Iantas (2020), a Pandemia escancarou a feminização da pobreza e a vulnerabilidade da mulher preta da favela.

Já pesquisa de Matzembacher; Stoco (2020), ressaltou que os crimes virtuais aumentaram, principalmente os de cunho sexual, envolvendo mulheres. Sendo assim, essa nova realidade não passou despercebida pelos criminosos do mundo virtual, uma dessas consequências, advindas pelo impacto do (Covid-19) na sociedade, diz respeito à violência virtual face às mulheres.

Portanto, em tempos de isolamento social, ocorre o aumento dos relacionamentos digitais abusivos e de ataques contra a mulher relacionando-se com condutas como fotografar

e expor a intimidade sexual. Muitas vezes ela é vítima de registros e montagens, compartilhando conteúdo íntimo sem autorização dos participantes. Algumas mulheres são vítimas de chantagem por meio desses conteúdos, o que evidencia tipicidade dessas condutas.

Pesquisa de Fonseca e Pagliarini (2020), assevera que muitas mulheres tiveram que arcar com uma dupla jornada de trabalho, ou seja, o lar e o trabalho remoto, tendo de se dedicar aos filhos, que não podiam contar mais com o modelo de escola presencial, devido à Pandemia do (Covid-19). O que se denota (ainda) na sociedade atual é, então, uma “obrigatoriedade” à mulher na prestação dos serviços domésticos (incluindo cuidado com criança, idosos, etc.), portanto, a persistência de uma realidade conservadora sobre o seu papel. Deste modo, para além de enfrentar a pandemia de um vírus que assola o mundo, elas têm de enfrentar jornadas exaustivas simplesmente por serem mulheres.

Pesquisa de Pagliarini; Teixeira (2020), afirmam que a mistura do ambiente residencial com o ambiente de trabalho está sobrecarregando demasiadamente as mulheres e causando um elevado aumento no estresse e na exposição a riscos para a saúde mental. Além disso, o isolamento social e a confusão entre tempo de trabalho e tempo privado também está contribuindo para que muitas mulheres se sintam sozinhas, isoladas e tenham o sentimento de perda de suas identidades.

A década de 2000 ficou marcada para a profissão de psicólogo como aquela em que se ampliou significativamente a inserção dessa categoria profissional nas políticas públicas em todo o país. Isto só foi possível em função das inúmeras articulações e movimentações da categoria em torno das principais questões que envolvem a realidade social brasileira. Na verdade, desde o final dos anos 70 os psicólogos têm procurado construir uma nova relação da Psicologia com a sociedade brasileira, envolvendo-se com os movimentos sociais na defesa de diversas bandeiras políticas, entre elas a saúde e a saúde mental, a defesa da criança e do adolescente, o debate sobre o sistema prisional, a questão dos direitos humanos e a defesa das minorias. A finalidade era que a profissão se colocasse como protagonista da realidade social do país, construindo linhas de diálogo e estreitando as parcerias entre a Psicologia e o Estado brasileiro (BOCK, 2003).

Como resultado, observou-se o maior envolvimento dos psicólogos com as lutas sociais e ações de afirmação de direitos e, conseqüentemente, com a ampliação do espectro de preocupações, debates e alguns engajamentos dos mais diversos problemas e dificuldades enfrentados no cotidiano da população do nosso país. No plano mais prático-profissional, observou-se a ampliação dos locais de inserção dos psicólogos no mercado de trabalho ligado ao Estado, especialmente nas políticas de saúde, assistência social e segurança pública. Daí o fato de tanto o SUS quanto o SUAS constituírem-se em importantes dispositivos de fixação (institucionalização) da profissão nos aparelhos do Estado, além de serem responsáveis pela interiorização dos psicólogos para os mais diversos municípios e localidades do país (MACEDO & DIMENSTEIN, 2011).

A inovação proposta pelo SUAS quanto às ações da Assistência é a oferta de seguranças que visam a responder ao caráter emergencial da situação de pobreza e de desigualdade, por meio dos programas de transferência de renda, sem deixar de proceder no acompanhamento de indivíduos e famílias cujos vínculos familiares e sociais se encontrem fragilizados e/ou rompidos.

Tais seguranças são desenvolvidas mediante a oferta pública de espaços e serviços continuados e articulados na proteção social básica pelos CRAS e na proteção social especial pelos Centros de Referência Especializados da Assistência Social (CREAS). A partir destes serviços, o olhar da Assistência volta-se para as famílias e grupos sociais de um dado território, espaço por excelência onde se manifestam as vulnerabilidades e riscos sociais, por meio de fenômenos complexos e multifacetados que perfilam as sociedades e os modos de vida na contemporaneidade, como fome, pobreza, desemprego, violência, drogas e as mais diversas formas de discriminação, além de situações de desastre e calamidade.

Na Política de Assistência Social, de acordo com as Referências Técnicas de Atuação do(a) Psicólogo(a) no CRAS/SUAS, publicada em 2008 pelo Conselho Federal de Psicologia, o psicólogo “tem como finalidade básica o fortalecimento dos usuários como sujeitos de direitos e o fortalecimento das políticas públicas” (CFP, 2008).

Em seu exercício profissional no Cras, o psicólogo tem como objetivo último a prevenção de situações de risco e superação da vulnerabilidade social. Sua atuação deve ter como foco a promoção de vida, priorizando as potencialidades e valorizando os aspectos saudáveis dos usuários e do território; sem, entretanto, deixar de considerar os aspectos ligados às vulnerabilidades.

Os principais traços que caracterizam o processo de deliberação são os seguintes: primeiro, aquilo sobre o que se delibera, ou objeto da deliberação, pertence ao âmbito do contingente (do que pode ser feito ou não) e é incerto (sobre os resultados de tal ação ou omissão não estamos totalmente seguros). O segundo traço que caracteriza a deliberação é a ideia de conselho. Nas questões importantes, nos aconselhamos com os outros, porque duvidamos possuir toda a informação. Diante das questões de natureza problemática e incerta, incorpora-se a estratégia da escuta ativa ou diálogo, “saber deixar-se dizer algo”.

O que eu sei e o que os outros me dizem é posto em interação para ponderar a situação e ter elementos de juízo para tomar a decisão sobre a ação correta entre aquelas sendo possíveis. Para que haja um verdadeiro diálogo com os demais, necessito ter consciência de mim mesmo: a interação linguística com os outros é diálogo se é vivida como comparação entre as propostas dos outros e a consciência da proposta que eu represento. O diálogo é originado na medida da maturidade da própria consciência.

A responsabilidade exige a lucidez proporcionada pela deliberação. Como dissemos anteriormente, uma pessoa só é responsável por algo, quando é consciente de si mesma e dos prós e dos contras derivados de sua ação como portadora de valor. As estratégias educativas para a formação de estudantes com capacidade de deliberar são diversas. São especialmente adequadas aquelas estratégias que a pesquisa e a prática educativa provaram serem válidas para melhorar a reflexão e o controle da impulsividade, o pensamento crítico e as habilidades para o diálogo.

Por meio da promulgação da Constituição Federal de 1988, conhecida como constituição cidadã devido ao princípio democrático, a participação popular foi motivada, agindo em benefício dos interesses coletivos e bem comum, buscando soluções por vias administrativas ou judiciais.

É possível constatar na Constituição a democracia participativa em seus artigos, garantindo que o indivíduo possa exercer sua cidadania tanto por meio da democracia

representativa, quanto participativa, pois “todo poder emana do povo, que o exerce através de seus representantes ou diretamente” (BRASIL, 1988).

A esse respeito, Rocha (2008, p. 136) analisa que:

A Constituição brasileira estabeleceu sistemas de gestão democrática em vários campos de atuação da Administração Pública, tais como: o planejamento participativo, mediante a cooperação das associações representativas no planejamento municipal, como preceito a ser observado pelos municípios (Art. 29, xii); a gestão democrática do ensino público na área da educação (Art. 206, vi); a gestão administrativa da seguridade social, com a participação quadripartite de governos, trabalhadores, empresários e aposentados (art.114, vi), e a proteção dos direitos da criança e do adolescente.

Nesse sentido, a Constituição de 1988 ancorou diversos mecanismos capazes de permitir a participação política do cidadão, executando e controlando a aplicação dos recursos públicos. Os mecanismos de participação supracitados, podem ser exercidos de forma individual ou coletiva.

Indubitavelmente, objetivando exercer o controle social, se torna necessário que todos os cidadãos obtenham dados referente à destinação de recursos públicos. Para tanto, tais informações precisam estar claras e de fácil compreensão para que todos possam dominar o conteúdo publicado e usar os dados com finalidade fiscalizadora.

Quando as instituições públicas fornecem informações à sociedade estão agindo conforme o princípio da transparência, o qual é obrigação dos entes federados, tendo em vista divulgar seus orçamentos para possibilitar à sociedade, o acompanhamento das contas públicas (FORTES, 2011).

Baseado nesse princípio é designado à Administração Pública prestar contas sobre a execução de seus atos, oportunizando o acesso à informação, contrapondo-se a qualquer política de sigilo, tendo em vista que os atos administrativos devem ser publicados e a implementação de tal política está intimamente ligada ao controle social.

A efetivação dessas premissas deve ocorrer por meio do trabalho realizado no fortalecimento dos vínculos familiares e na promoção de autonomia e empoderamento dos sujeitos, a partir da intervenção do profissional pelos serviços, programas e projetos ofertados pela Proteção Social Básica, pautados no compromisso ético e político de garantia de direitos.

No que diz respeito à Constituição brasileira, a cidadania se encontra por meio da valorização do trabalho, da justiça social e do princípio da dignidade da pessoa humana.

Cabe aqui esclarecer que as propostas neoliberais, nas suas várias matizes e componentes ideológicos, têm encontrado legitimação por via democrática à medida que a população alienada, que está imersa a esse processo, não consegue se apropriar do discurso de negação dessas práticas.

Dessa forma, mesmo diante de movimentos hegemônicos e contraditórios largamente difundidos e capitaneados por essa lógica conjuntural massacrante e cruel, cabe à opinião pública primar pelo debate e conhecimento aprofundado dos imperativos de Lei, de modo a proporcionar à classe trabalhadora os elementos necessários ao conhecimento político e crítico aprofundado acerca desta problemática.

O psicólogo deve propor atividades no âmbito social, pautando-se na compreensão subjetiva dos fenômenos coletivos. O profissional realiza atendimentos individuais e coletivos às famílias – a escuta qualificada às demandas dos usuários é ofertada e, a partir dela e do diagnóstico do território, é que as ações de enfrentamento às desigualdades e de fortalecimento da cidadania devem ser propostas (CFP/CFESS, 2007). O psicólogo não deve patologizar ou categorizar “as pessoas atendidas, mas buscar compreender e intervir sobre os processos e recursos psicossociais, estudando as particularidades e circunstâncias em que ocorrem” (CFP, 2008).

Alguns estudos vêm focalizando a atuação do psicólogo no SUAS. Araújo (2010) observou que os psicólogos atuantes nessa área percebem que suas práticas e funções ainda estão em processo de construção. Observou igualmente uma tensão entre psicólogos e assistentes sociais, ora por estes ocuparem uma posição privilegiada, restando ao psicólogo um lugar de coadjuvante no serviço, ora pelo estranhamento de quando o psicólogo assume uma atividade que idealmente seria de domínio do assistente social.

Silva (2011), ao estudar a atuação do psicólogo no 3.º setor, identificou que o profissional assistente social é o principal responsável pelas ações realizadas, sendo o psicólogo acionado quando aquele não consegue solucionar determinada situação. O psicólogo ocuparia, então, uma posição emergencial, convocado no momento em que o assistente social não consegue, individualmente, dar encaminhamento ao caso. Ficam, pois, explicitadas a existência de um jogo de poder, em que o assistente social seria o monopolizador das ações, dificultando a efetivação de um trabalho interdisciplinar, e a recorrência do psicólogo a modelos clínicos para atuação nesse contexto.

Os dados trazidos por Araújo (2010) e Silva (2011), de que os psicólogos estariam em uma posição preterida na atuação na Política de Assistência Social, corroboram com o ponto levantado por Souza (2011) de que a intervenção da Psicologia sempre esteve marcada por uma presença secundária e submissa, contribuindo para o trabalho de outras profissões.

Oliveira, Dantas, Solon e Amorim (2011) também confirmam o dado trazido por Yamamoto, Camara, Silva e Dantas (2001) e Silva (2011) em relação à prática clínica do psicólogo no contexto da Assistência Social, sendo esta relacionada em simultâneo, à zona de conforto do profissional e à garantia de uma especificidade da equipe. Na pesquisa realizada com psicólogos atuantes em equipamentos da região metropolitana de Natal/RN, constatou que, embora venham executando as atividades previstas pela Política, o fazem de forma não planejada, descontínua e descontextualizada, tendo o atendimento individual como referência.

Sobral e Lima (2013), através de estudo realizado com psicólogos que atuam no CRAS de Sergipe, apontam uma dissociação entre as práticas declaradas por esses profissionais e a imagem que se tem do que outros psicólogos fazem nesse mesmo local de trabalho. Quando falam de si, os psicólogos afirmam estar atuando conforme atividades previstas para o contexto da Assistência Social, contudo, ao falarem dos colegas que atuam em outros equipamentos, relatam que estes ainda têm um viés clínico.

Foram também entrevistados usuários atendidos por psicólogos nos CRAS, para os quais esses profissionais estão lá para solucionar problemas emocionais, utilizando a palavra como meio de ação: a imagem é a de um orientador ou conselheiro. Os autores concluem, portanto, que as práticas realmente efetivadas se relacionam à representação social da profissão:

há uma divergência entre o que está previsto nos manuais para atuação do psicólogo no SUAS e o que espera a sociedade.

INFLUÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL NO BRASIL

O estresse pode ser desencadeado por eventos e desastres, pois expõem as pessoas a um perigo imediato que coloca em risco a integridade física e emocional destas, requerendo ações imediatas. Por meio da Psicologia se pode compreender tais contextos que envolvem desastres e eventos, delimitando os objetivos e o conhecimento necessário para tal. Como evento traumático e estressante se cita a atual Pandemia causada pela Covid 19.

Objetivando atender aos pacientes que estão sofrendo com estresse provocado pela pandemia, se institui a prática inovadora do psicólogo no contexto atual na América Latina e no Brasil, repercutindo sobre o papel da Psicologia, trazendo à tona a necessidade de acompanhamento psicológico.

Nesse âmbito, se definem os propósitos da Teoria da Crise, Intervenção em Crise, aliado às ideias postuladas pela Psicologia Positiva. Se supõe que as pessoas possuem habilidades para superar, de forma positiva, os efeitos da crise, por meio da prevenção do crescimento positivo e da deterioração psicológica, a qual será facilitada pelo apoio social provido por instituições que potencializam a capacidade auto eficiente dos sobreviventes por meio dos primeiros auxílios emocionais (PAE).

As intervenções psicológicas com o objetivo de acolher a pessoa no momento de sua necessidade, tem em vista aprender a lidar com os recursos e limites. O psicólogo se coloca na função de acolher a experiência do paciente em determinada situação. Nesse sentido, lida com o inesperado que é trazido pelos indivíduos no momento de suas angústias, vivenciando-as de forma recíproca. Analisando-se a distribuição do CRAS em todo o país, observa-se que 4.708 municípios contam com pelo menos uma unidade de referência da proteção social básica em seu território e que 856 municípios ainda aguardam a implantação desse serviço. Entre os municípios contemplados com unidades CRAS sobressaem aqueles de pequeno porte (70,1%), sendo que a maior parte está concentrada nas regiões Nordeste (37,9%) e Sudeste (25,3%). Quanto aos municípios ainda não contemplados, 98% são de pequeno porte e estão concentrados, em sua maioria, nas regiões Sudeste (40,2%) e Sul (35%) do país.

Tal quadro de implantação do CRAS indica não apenas o avanço no processo de estruturação da Assistência Social enquanto política pública no Brasil, mas também a construção de ações importantes para conseguir alcançar a universalidade da cobertura. Com o SUAS, aprofunda-se o processo de municipalização da Assistência, já que 75,1% dos municípios brasileiros estão habilitados na gestão básica (responsabilidade pela proteção social básica) e 6,9% na gestão plena (aquela em que se assumem todas as ações da assistência social). Dentre os 4708 municípios que contam com unidades CRAS, 57 não estão habilitados no SUAS.

Neste caso, percebe-se que a Assistência Social tem conseguido avanços na sua estrutura organizativa. Tendo o CRAS como principal indutor de ações no território, pretende-se que este equipamento desenvolva ações de vigilância social nas localidades de maior incidência de vulnerabilidade e riscos, monitorando e assistindo indivíduos e famílias e garantindo as seguranças para a sua proteção social.

A justificativa para um maior adensamento de serviços da proteção social básica nas regiões Sudeste e Nordeste do país é o fato de essas regiões concentrarem algumas prioridades. O Nordeste, por exemplo, consta como a região que concentra baixos indicadores socioeconômicos em grande parte dos municípios, sendo que as áreas rurais e do sertão nordestino são as que apresentam índices mais alarmantes. São áreas em que se concentram problemas sociais básicos (mortalidade infantil, analfabetismo, trabalho infantil, desnutrição, fome, pobreza, desemprego), e que, de um lado, estão inseridas nas realidades rural e de baixo desempenho institucional, pois os municípios são completamente dependentes das ações do governo federal; e do outro, lidam com problemas típicos de grandes centros urbanos (aumento da criminalidade e da violência, prostituição e tráfico de drogas).

Além disso, o inchaço das periferias das grandes cidades aprofunda ainda mais os problemas sociais da região. No que lhe concerne, o Sudeste, apesar de ser uma das regiões com os melhores índices sociais, econômicos e estruturais do país, também apresenta sérios problemas sociais, devido à sua densidade populacional e a seu nível de urbanização, fatores que criam desigualdades e iniquidades entre os municípios e territórios de uma mesma localidade.

Neste caso, a Assistência Social também deve estar permanentemente atenta às diferenças presentes nos espaços urbanos - pois também ali estão a se criar novos padrões de segregação espacial -, e não ficar voltada apenas aos "territórios homogêneos de pobreza" (COUTO *et al.*, 2010).

Sendo assim, amplia-se a concepção do usuário do SUAS, sendo esse usuário entendido não apenas como aquele indivíduo desprovido de qualquer possibilidade de renda e consumo, portanto, pauperizado e dependente de serviços públicos. Os usuários da Assistência passam a ser também aqueles em condição de subemprego ou precarizados em seus vínculos laborais, ou ainda indivíduos inseridos no trabalho "protegido", pois em tempos neoliberais, em que o trabalho cada vez mais perde o seu histórico lugar protetivo, qualquer cidadão pode, em algum momento, encontrar-se numa situação de desproteção (Couto *et al.*, 2010). Daí o entendimento de que a Assistência Social é universal, mas atende apenas aqueles que dela necessitarem.

O Sistema Único de Assistência Social – SUAS vem ressignificando o campo de trabalho dos Psicólogos. De acordo com Perez (2005) as vagas para o Psicólogo estão aumentando nos concursos públicos, estando correlacionado ao processo democrático que o Brasil conquistou no século XX.

No cerne dessa questão, se afirma, conforme Botarelli (2008) que os Psicólogos atuam cada vez mais na área das Políticas Públicas, tendo em vista que no ano de 2005 se consolidou sua participação no campo técnico da equipe dos Centros de Referência da Assistência Social – CRAS (MINISTÉRIO DO DESENVOLVIMENTO SOCIAL E COMBATE À FOME, 2009).

Não obstante, esse trabalho se justifica motivado pela conquista de espaço institucional, ou seja, SUAS/CRAS em que o Psicólogo passou a atuar. A década de 1930 se caracterizou pela luta dos movimentos sociais populares, os quais trouxeram discussões políticas e econômicas, citando como exemplo a interferência do Estado em reconhecer e ampliar os direitos sociais e políticos (ALBUQUERQUE, 2008). Essas lutas, ao final dos anos 1970, asseguraram conquistas para a democratização, sendo o ápice a Constituição Federal de 1988.

Por meio da Constituição Federal de 1988, foram assegurados o exercício dos direitos sociais e individuais, liberdade, segurança e bem-estar, igualdade, desenvolvimento e justiça (CONSTITUIÇÃO FEDERAL DA REPÚBLICA, 1988). No que diz respeito ao Capítulo II do Título VIII da Constituição, esta engloba os artigos de número 194 a 200, destinados exclusivamente à Seguridade Social (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988).

Batista e Matos (2008) asseveram que a assistência social se cria associada à saúde e previdência social, os quais formaram o Tripé da Seguridade Social, possibilitando que no ano de 1993 fosse promulgada a Lei Orgânica da Assistência Social, respaldando que é dever do Estado assistir o cidadão como sujeito de direito.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O SUAS se institui como um sistema público não contributivo, descentralizado e participativo, cuja função é gerir o conteúdo específico da assistência social no campo da proteção.

Para atingir seus objetivos, o SUAS viabiliza várias ações, tendo em vista a redução e a prevenção de situações de vulnerabilidades e riscos sociais, os quais surgem em decorrência do ciclo de vida, da fragilização dos vínculos afetivos familiares e comunitários.

Nesse aspecto, o SUAS se organiza baseado em dois níveis de complexidade: a proteção social básica, com os Centros de Referência da Assistência Social CRAS e a proteção social especial, dividida em média e em alta complexidade, incorporando os Centros de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS.

Dessa forma, o psicólogo que se insere nos CRAS tem a sua forma de atuação transformada, afastando-se de um modelo de trabalho clínico e elitizado para fazer um trabalho de cunho social e comunitário.

A inserção do psicólogo na atenção primária, como o CRAS, dá início ao desenvolvimento das comunidades, tendo em vista que é através do bem-estar dos sujeitos e dos grupos sociais que a autonomia destes se constrói, proporcionando sua inserção na sociedade de forma digna.

REFERÊNCIAS

- ALEXY, Robert. Teoria dos Direitos Fundamentais. Trad. Virgílio Afonso da Silva. São Paulo: Malheiros, 2008.
- ANDRADE, L. F. DE & ROMAGNOLI, R. C. O Psicólogo no CRAS. Uma cartografia dos territórios subjetivos. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 30(3), 604–619, 2010.
- ARAUJO, F. I. C., mas não sabe que roupa deve usar: um estudo sobre a prática do psicólogo no Centro de Referência de Assistência Social. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2010.
- BOCK, A. M. B. Psicologia e sua ideologia: 40 anos de compromisso com as elites. IN A. M. B. Bock (Org.). *Psicologia e o compromisso social*. São Paulo: Cortez Editora, 2003. p. 15–28.
- BOTARELLI, A. O psicólogo nas políticas de proteção social: uma análise dos sentidos e da práxis. Tese de Doutorado, Psicologia Social, Pontifícia Universidade Católica de, São Paulo, São Paulo, 2008.
- BRASIL. Conselho Nacional de Assistência Social. Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. Resolução núm. 109, de 11 de novembro de 2009. Brasília, DF.
- BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. Orientações Técnicas: Centro de Referência de Assistência Social – CRAS/ Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome. – 1. ed. – Brasília: MDS, 2009.

- BRASIL. Política Nacional de Assistência Social. Ministério de Desenvolvimento Social. Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília, DF, 2004.
- CARDOSO, C. L. & COSTA, A. F. DE S. Inserção do Psicólogo em Centros de Referência de Assistência Social – CRAS. Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia, 3(2), 223-229, 2010.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA – CFP. Referência técnica para atuação do(a) psicólogo(a) no Cras/Suas. Brasília, DF, 2008.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA & CONSELHO FEDERAL DE SERVIÇO SOCIAL. Parâmetros para atuação de assistentes sociais e psicólogos(as) na Política de Assistência Social. Brasília, DF, 2007.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA (CFP). Referências Técnicas para a Prática de Psicólogas (os) no Centro de Referência Especializado da Assistência Social - CREAS. Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP). Brasília, CFP, 2013.
- COUTO, B. R., YAZBEK, M.C., & RAICHELIS, R. A política nacional de assistência social e o SUAS: apresentando e problematizando fundamentos e conceitos. In B. R. Couto, M. C. Yazbek, M. O. S. Silva & R. Raichelis. O Sistema Único da Assistência Social no Brasil: uma realidade em movimento (pp. 32–65). São Paulo: Cortez, 2010.
- FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- GIL, Antônio Carlos, Como elaborar projetos de pesquisa. São paulo-4.ed.-Atlas, 2002.
- KAUARK, Fabiana da silva; MANHÃES, Fernanda Castro; MEDEITOS, Carlos Henrique. Metodologia da Pesquisa: Um Guia Prático. – Itabuna: Via Litterarum, 2010.
- MACEDO, J. P *et al.* O psicólogo brasileiro no SUAS. Quantos somos e onde estamos? Psicologia em Estudo, 479–489 479–489, 2011.
- MACEDO, J. P., & DIMENSTEIN, M. Expansão e interiorização da Psicologia: reorganização dos saberes e poderes na atualidade. Psicologia, ciência e profissão, 31(2), 296–213, 2011.
- MALHOTRA, N. Pesquisa de marketing. 3.ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.
- MARMELSTEIN, George. Curso de Direitos Fundamentais. São Paulo: Atlas, 2008.
- MARTIN BARÓ, I. O papel do psicólogo. Estudos de Psicologia, 1, 7–27(1997, janeiro/junho)..
- OLIVEIRA, I. *et al.* A prática psicológica na proteção social básica do Suas. Psicologia & Sociedade, 23(n. spe), 140–149. Doi: 10.159 0/S0102-71 822 011 000 400 017, 2011.
- OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. Metodologia científica: um manual para a realização de pesquisas em Administração / -- Catalão: UFG, 2011.
- PEREZ, K. N. Os desafios para a atuação do psicólogo, considerando o contexto ético-político e social. In K. N. Perez, Atuação do psicólogo no SUS: desafios para a formação e para o exercício profissional (pp. 11–17). Material didático não publicado. Palmas, TO, 2005.
- RODRIGUES, C. E.; MELO, E.; POLENTINE, M. J. (Organizadoras). PA ND EMI A E MULHERES Volume I. Copyright © 2020.
- SENRA, C. M. G. & GUZZO, R. S. L. Assistência social e psicologia: sobre tensões e conflitos do psicólogo no cotidiano do serviço público. Psicologia & Sociedade, 24(2), 293–299, 2012.
- SENRA, C. M. G. Sentidos subjetivos da prática profissional de psicólogos comunitários num espaço institucional. Dissertação de Mestrado não publicada, Programa de Pós-graduação em Psicologia, PUC-Campinas, Campinas, SP, Brasil, 2005.
- SILVA, C. Y. O psicólogo no terceiro setor: os sentidos do trabalho no enfrentamento à desigualdade social. Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- SILVA, José Afonso. Curso de Direito Constitucional Positivo. São Paulo: Malheiros, 2012.
- SOBRAL, M. F. C., & LIMA, M. E. O. Representando as práticas e praticando as representações no Cras de Sergipe. Psicologia: ciência e profissão, 33(3), 630–645. Doi: 10.159 0/S1414- 98 932 013 000 300 009, 2013.
- SOUZA, R. F. Psicologia e políticas públicas de assistência social: “práxis” emancipatória ou administração social?. Tese de doutorado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- VIEIRA Júnior. Teoria Dos Direitos Fundamentais: Evolução Histórico positiva, Regras e Princípios. Revista da Faculdade de Direito-RFD-UERJ- Rio de Janeiro, n. 28, dez. 2015.
- XIMENES, V. M., PAULA, L. R. C. DE, & BARROS, J. P. P. Psicologia comunitária e política de assistência social: diálogos sobre atuações em comunidades. Psicologia, Ciência e Profissão, 29(4), 686–699, 2009.
- YAMAMOTO, O. H. *et al.* Espaços, práticas: o que há de novo na Psicologia no Rio Grande do Norte?. Psicologia em Estudo, 6(2), 65–72. Doi: 10.159 0/S1413- 73 722 001 000 200 009, 2001.



Publicação Mensal da INTEGRALIZE

Aceitam-se permutas com outros periódicos.

*Para obter exemplares da Revista impressa, entre em contato com a Editora Integralize pelo **(48) 99175-3510***

INTERNATIONAL INTEGRALIZE SCIENTIFIC

Florianópolis-SC

Rodovia SC 401, Bairro Saco Grande,

CEP 88032-005.

Telefone: (48) 99175-3510

<https://www.integralize.onlin>