

REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR



UNIMEO

Número 1



Foto Ricardo Amaro

**Publicação Científica do
Centro Técnico -
Educacional Superior do
Oeste Paranaense/
CTESOP
Assis Chateaubriand - PR**

Revista Anual/2007

ISSN 1983-098X



ISSN 1983-098X

**REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR
UNIMEO**

**PUBLICAÇÃO CIENTÍFICA DO
CENTRO TÉCNICO-EDUCACIONAL SUPERIOR DO
OESTE PARANAENSE – CTESOP**

**ASSIS CHATEAUBRIAND – PR
2007**

**CENTRO TÉCNICO-EDUCACIONAL SUPERIOR DO OESTE
PARANAENSE - CTESOP**

Mantenedora
UNIÃO EDUCACIONAL DO MÉDIO OESTE PARANAENSE LTDA - UNIMEO

Presidente
Prof^a. Anita Politi Begosso

Diretor Pedagógico
Prof. Fabrício Jacob Begosso

Coordenadora dos cursos de Pós-Graduação
Prof^a. Janete Peruzo Pires Gonçalves

Revisão das Normas – ABNT
Prof^a. Ms. Sandra Mara Ricci

Revisão Ortográfica
Prof^a. Ms. Eliane Maria Cabral Beck

Revisão Língua Inglesa
Prof^a. Ms. Keyla Christina Almeida Portela

Capa
Fabrício Politi Begosso

Informática
Prof^a. Ms. Fabiany Politi Begosso Alves

Colaborador
Prof. Doutorando: Antonio Marcos Myskiw
Prof^a. Ivanilda Paulino da Silva Santos

Acadêmico de Pedagogia
Cleber Dalamarta Almeida

Organização Geral

Profª. Ms. Sandra Mara Ricci

Conselho Editorial

Eione Francisco Ramos Storti – Ms. UNIMEO

Eliane Maria Cabral Beck – Ms. UNIMEO e UESPAR

Elizete Simonelli de Souza Freire – Ms. UNIMEO

Ivete Goinski Pellizzetti – Psicóloga e Especialista. CRAPE/NRE/CASCADEL

Jane Peruzo Iacono – Ms. UNIOESTE

Jarci Maria Machado – Ms. DEEIN/SEED/PR

Keyla Christina Almeida Portela – Mestre, UNIMEO

Leaneete Teresinha Thomas Dotta – Doutoranda, UNIMEO

Lourdes Rodrigues de Assis – Ms. UNIMEO

Maria Consoladora Parisotto Oro – Especialista, UNIMEO e UNIPAN

Maria das Graças Bittencourt – Ms. UNIMEO e UESPAR

Marta de Fátima da Silva – Ms. ACAS/CASCADEL

Nelson Cabral – Ms. FAG

Olga Gerotto Gozer – Ms. UNIMEO

UNIMEO - União Educacional do Médio Oeste Paranaense

Av. Brasil, 1441 - Jardim Paraná

cep 85935-000 – Assis Chateaubriand – Paraná

unimeo.com.br

R 454

Revista Científica Multidisciplinar UNIMEO. n. 1, 2007. Assis Chateaubriand, Pr: UNIMEO, 2007, p. 241.

Publicação Científica do Centro Técnico-Educacional Superior do Oeste Paranaense CTESOP.

Anual

ISSN 1983-098X

1. Educação, 2. Educação especial, 3. Produção de Textos e Literaturas, 4. Psicopedagogia: educação e clínica.

CDD.370
157.8
370.15
869

APRESENTAÇÃO

Passados 17 anos da Unimeo/Ctesop com cursos de graduação e pós-graduação já consolidados e de referência, novos projetos têm sido pensados e implementados. Um deles, trata-se da Revista Científica Multidisciplinar Unimeo, que tem por objetivo divulgar à comunidade as pesquisas desenvolvidas pelos alunos dos diferentes cursos de pós-graduação da Instituição: Psicopedagogia, Educação e Clínica, Produção de Textos e Literatura Brasileira, Sociedade Inclusiva e Educação Especial. Iniciativa essa, louvável, visto que mostra às outras Instituições de cunho público e particular que é possível criar e estimular canais voltados à pesquisa científica e à divulgação de saberes em forma de textos *on-line* e impressos.

Diretor Pedagógico
Prof. Fabrício Jacob Begosso

SUMÁRIO I:**SOCIEDADE INCLUSIVA E EDUCAÇÃO ESPECIAL**

AARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	08
A CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL DOS SURDOS	13
A FAMÍLIA E A SÍNDROME DE DOWN	16
A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA SURDA	20
A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL	24
A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN	28
A LUDICIDADE EM BENEFÍCIO DA PESSOA COM PARALISIA CEREBRAL	32
A LUDICIDADE COMO FORMA DE INSTRUMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS EFEITOS NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS	37
APRENDIZAGEM ESCOLAR E AS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/HIPERATIVIDADE	42
BENEFÍCIOS DA NATAÇÃO PARA PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN	47
COMO DESENVOLVER O RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO NO ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN	51
DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM	55
DISLEXIA	59
DISLÉXICOS: NEM MELHORES, NEM PIORES SIMPLEMENTE DIFERENTES	63
EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: BENEFÍCIOS PARA A CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA/NECESSIDADES ESPECIAIS	68
EDUCAÇÃO INCLUSIVA	72
FILHO SURDO: O QUE FAZER?	77
INCLUSÃO SOCIAL: A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO	81
O DEFICIENTE AUDITIVO NO MERCADO DE TRABALHO	85
PROPOSTA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA PESSOA SURDAS	90
PSICOMOTRICIDADE	94
SÍNDROME DE DOWN E INCLUSÃO SOCIAL	98

SÍNDROME DE DOWN	102
SÍNDROME DE RETT	106
UMA ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A INCLUSÃO DA CRIANÇA SURDA NO CONTEXTO ESCOLAR	110
SINDROME DE DOWN	114
O ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR	118

SUMÁRIO II:

PRODUÇÃO DE TEXTOS E LITERATURA BRASILEIRA

AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL	122
A IMPORTÂNCIA DA LEITURA EM TODAS AS FASES DA VIDA HUMANA	127
A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DE LEITURA EM SALA DE AULA	131
LEITURA – UM ATO DE ENVOLVIMENTO	135
ASPECTOS SOCIAIS DE MONTEIRO LOBATO	139
LEITURA E ESCRITA – A CONTRIBUIÇÃO PARA O CONHECIMENTO DE MUNDO	142
O JOGO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO	146
O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DE LEITORES	150

SUMÁRIO III:

PSICOPEDAGOGIA: EDUCAÇÃO E CLÍNICA

A EDUCAÇÃO BÁSICA PARA CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN	154
AFETIVIDADE NO PROCESSO ENSINO- APRENDIZAGEM	160
A HIPERATIVIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR	163
A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM	168
A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA	173
ALFABETIZAÇÃO E LUDICIDADE	177

ATIVIDADES LÚDICAS NA EDUCAÇÃO	182
AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR	186
COMPREENDENDO A CRIANÇA PORTADORA DO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO (TDAH)	190
DISCIPLINA ESCOLAR/FAMILIAR: COMO MANTÊ-LA	194
DISTÚRBIOS DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM	198
FAMÍLIA E ESCOLA: UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA	204
(IN)DISCIPLINA NO ÂMBITO ESCOLAR: UMA INTERVENÇÃO NECESSÁRIA	208
O BRINCAR NA INFÂNCIA – FATOR IMPORTANTE PARA A FORMAÇÃO DO SER HUMANO	213
REFLEXO DA DEPRESSÃO SAZONAL NA APRENDIZAGEM	217
UMA REFLEXÃO SOBRE A FALTA DE LIMITES DOS FILHOS NO AMBIENTE FAMILIAR	221
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA DEFICIENTE MENTAL: ESTUDO DE CASO DA APAE DE NOVA AURORA	225
MÍDIA E EDUCAÇÃO: A INFLUÊNCIA DA LINGUAGEM MIDIÁTICA E O DESAFIO EDUCACIONAL DE FORMAÇÃO	230
ESTÁGIO COMO FATOR PREPONDERANTE NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E OPORTUNIDADE DE MERCADO PARA AS ORGANIZAÇÕES	236

A ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Maria Aparecida Peraçoli Bonini¹

Olga Gerotto Gozer²

Resumo: Este artigo apresenta a importância das atividades artísticas para o desenvolvimento das pessoas que apresentam dificuldades de aprendizagem e fazem parte de um contexto denominado de Educação Especial. A arte, com maior ou menor intensidade sempre esteve presente na vida do ser humano. Ela proporciona realização de atividades como fonte de prazer e satisfação, não envolve competitividade e pessoas de todas as idades podem participar. É um excelente instrumento para promover o desenvolvimento de habilidades e capacidades humanas, facilita a organização pessoal e do pensamento, pode também ser uma forma de manifestação de emoções e significar um ganho de valorização da própria vida. Desperta o sujeito para um mundo prazeroso e satisfatório. São propostas de atividades estimuladoras que envolvem o corpo e a mente, facilita a aprendizagem e a socialização. Portanto são fundamentais para garantir o sucesso das pessoas que apresentam dificuldades para desenvolverem-se naturalmente.

Palavras-chave: educação, arte, educação especial, desenvolvimento.

Abstract: This article presents the importance of the artistic activities for the people's development that present difficulties learning and the part of a Special Education denominated context. The art, with adult or smaller intensity was always presented in the human life. It provides accomplishment of activities as pleasure source and satisfaction, don't involve competitiveness and all the ages people can participate. It is an excellent instrument to promote the development of abilities and human capacities, it facilitates the personal organization and the thought, it can also be a form of emotions manifestation and to mean a gain the level of valorization of the own life. It wakes up the subject for a wonderful and satisfactory world. They are proposed of activities stimulated that involve the body and the mind, it facilitates the learning and the socialization. Therefore they are fundamental to guarantee the people's success in present difficulties for they be developed naturally.

Key-words: education, art, special education, development.

Introdução

Estudos sobre a história que os seres humanos vêm construindo ao longo de sua existência permitem afirmar que a atividade artística e a admiração pelas coisas belas, sempre estiveram presentes na vida humana. A observação desta questão conduziu à organização das atividades artísticas e teorias sobre

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Ciências da Educação

arte, a ponto de transformá-la em disciplina obrigatória no Ensino Básico. Neste sentido, acredita-se que as atividades artísticas trazem benefícios ao desenvolvimento dos seres humanos em todas as áreas.

Desenvolvimento

A arte é uma área do conhecimento que tem preocupado os educadores particularmente a partir da Lei nº 5692/71, que oficializa legalmente a inclusão obrigatória desta disciplina nos currículos escolares da educação básica, ensino fundamental e médio. A preocupação dos educadores está centrada principalmente na utilidade e nos objetivos que se pretende alcançar com a realização das atividades propostas aos alunos nesta disciplina.

Ainda hoje, é comum, alunos e até mesmo alguns profissionais da educação apresentar dúvidas sobre o ensino da arte presente na prática pedagógica escolar, que muitas vezes tem sido colocado como inútil ou de pouco valor.

Algumas pessoas chegam até a dizer: “(...) que importância tem ficar desenhando, fazendo cartões para o dia das mães, ou bandeirinhas para festas de São João? Devia é ter mais tempo para leitura, a escrita, o cálculo”. (TROJAN, 1996, p. 87).

No entanto, pesquisas mostram que a determinação das disciplinas contidas nos currículos escolares, assim como, suas respectivas cargas horárias, são decorrentes da função social que os conjuntos de conhecimentos, habilidades e comportamentos ocupam em um determinado grupo social, que busca satisfazer as suas necessidades humanas de existência através da determinação dos objetivos, conteúdos e metodologias educacionais. Assim, é possível afirmar que a finalidade do ensino da arte na educação básica está intimamente ligada à função social da arte conforme etapas do desenvolvimento histórico da formação de cada grupo social.

Compreender estas questões é importante para analisar o desenvolvimento das necessidades humanas. Nesta perspectiva, entende-se que as necessidades humanas não se limitam às questões materiais, mas também as de caráter não materiais, tais como o ensino e aprendizagem da arte. A arte como uma linguagem estimuladora dos sentidos pressupõe significados que não podem ser transmitidos por intermédio de nenhum outro tipo de linguagem, ela capacita o homem a não ser um estranho em seu meio, é um importante instrumento de identificação cultural, portanto não pode ficar fora das disciplinas escolares.

A função do ensino da arte é possibilitar a todos, extrair da arte toda a sua riqueza humana. E que se busque um método, enquanto processo de apropriação da produção artística, que possibilite tanto aos alunos quanto aos educadores, vislumbrarem o quanto se pode ganhar quando não se é privado de extrair de um objeto artístico toda a sua riqueza humana. (SCHLICHTA, 2002, p.11).

Ao longo de toda sua história o homem enquanto espécie tem apresentado necessidade de afirmar-se como ser humano, esta necessidade tem sido apresentada por meio de atividades práticas. Assim, a arte se justifica pela possibilidade de ao mesmo tempo em que enriquece a realidade e a revela artisticamente, transforma o homem e a sua forma de ver o mundo.

Neste sentido, é possível definir necessidades mais elevadas como aquelas que ultrapassam os interesses individuais, as quais MARX denomina “necessidades sociais” que não correspondem à demanda do mercado, e que são determinadas por critérios econômicos. (MARX, 1994, p.213).

Porém nem sempre a arte é ou foi considerada como ‘necessidades sociais’ em que o relacionamento entre os sujeitos tem como finalidade atender a interesses pessoais, sem levar em conta as necessidades dos outros. Neste sentido ATTACK afirma que as atividades artísticas são essenciais para colaborar no processo de desenvolvimento, habilidades e capacidades do ser humano:

A educação artística pode ser usada para ajudar o desenvolvimento de habilidades e capacidades. Exercícios de pintura podem estimular a realização e o controle de movimentos específicos. A educação artística pode facilitar a organização pessoal e os pensamentos; as atividades em grupo ajudam a desenvolver a cooperação e a comunicação com os outros. Mas, tão importante quanto tudo isso, a educação artística oferece oportunidades, em todos os estágios e em todas as idades, de ver-se envolvido em uma atividade cujo objetivo é você mesmo. Não há necessidade de competição, de recompensa de outra pessoa, ou mesmo de se ter um produto final em vista. A educação artística pode ser realizada por puro prazer. Pode ser um canal de exteriorização de emoções e significar um ganho e enriquecimento da própria vida. Nesse tipo de atividade, a pessoa é livre para descobrir e explorar, ocorrendo assim um aprendizado muito valioso. (ATTACK, 1995, p.15).

A educação artística planejada adequadamente pode oferecer oportunidade ao ser humano, combinando prazer, satisfação e novas aprendizagens. O autor, acima citado, ainda acrescenta a idéia de que a arte não envolve competitividade, mesmo assim é uma fonte de prazer e satisfação sem igual, da qual as pessoas de todas as idades podem participar. É inaceitável que as pessoas com deficiência sejam excluídas dessas atividades, talvez por não possuírem as habilidades necessárias e exigidas em determinados padrões de atividades.

Alunos com necessidades educacionais especiais são aqueles que por algum motivo necessitam de adaptações curriculares, metodologias e estratégias diferenciadas ou ainda outras modificações e/ou adaptações no programa educacional para assim, garantir o alcance dos objetivos propostos.

A educação especial desenvolve o seu trabalho com bases na igualdade de oportunidades, na qual todos os indivíduos, independentemente das suas diferenças, devem ter acesso a educação de qualidade, capaz de responder a todas as suas necessidades. Desta forma, os profissionais da educação devem preparar-se de forma especial, numa tentativa de atender às diferenças e

necessidades individuais de cada criança, através de adaptação do sistema educativo. No ensino de arte, não se faz diferente.

Independentemente de ser pessoa com deficiência ou não, durante um trabalho artístico, é possível registrar o efeito positivo, porém com criança especial este resultado vem como uma das escassas alternativas metodológicas em busca de alcançar os desejados objetivos no desenvolvimento da criança. Neste sentido, as atividades artísticas apresentam um nível de estímulo cada vez maior em relação ao controle das ações do aluno que apresenta dificuldades para coordenar e controlar suas ações. Por meio das atividades artísticas, o nível de confiança da criança especial também aumenta. Assim, ela consegue manter o equilíbrio entre o aprendizado e novas habilidades e a experimentação de idéias já constituídas anteriormente.

Durante o tempo de realização de um trabalho artístico, é possível registrar o efeito de outras atividades corporais, expressas pela criança. Atividades simples, porém significativas como, por exemplo, deslizar a mão coberta de tinta sobre um pedaço de papel e deixar traços sobre ele. Espremer a argila entre os dedos ou modelar um bloco de argila deixando impressões visuais e táteis.

O prazer de fazer sinais desse modo pode ser tão grande como o de aprender a andar. Existe um tipo de magia em ser capaz de fazer um sinal. Nessa atividade agradável, uma criança está não somente aprendendo a controlar seus movimentos, como também descobrindo relações de causa e efeito, ou o motivo pelo qual as coisas acontecem. Para aquelas crianças portadoras de deficiências físicas, cujas oportunidades de experimentar os efeitos de suas próprias ações são limitadas, as atividades artísticas simples têm um valor muito especial. (ATAACK, 1995, p.18).

Aos poucos a criança vai construindo por intermédio das atividades artísticas, maior controle de si própria e desenvolvendo capacidades de dirigir com autonomia suas ações.

Com a escolha cuidadosa de atividades artísticas, o professor pode encorajar uma criança especial a usar certos movimentos e mostrar a ela que diferentes movimentos resultam em diferentes tipos de sinais. Gradativamente estas atividades ajudam a criança a direcionar os rabiscos ou marcas de tinta para sinais específicos, os quais lhe trarão satisfação em ser capaz.

Assim, a criança com deficiência é, sem dúvida beneficiada por se tratar de estruturas mentais e reeducação através de movimentos corporais que em sintonia são promotoras de desenvolvimentos cognitivos necessários para a aprendizagem de outros conteúdos sistematizados, até mesmo propostos pelos currículos escolares.

Considerações finais

A arte está ligada ao ser humano desde os mais remotos tempos e sem ela o mundo não seria o mesmo, os seres humanos se tornariam muito mais

vazios e pobres de espírito. O ensino da arte proporciona aos alunos aprendizado global e facilita a harmonia entre o corpo e a mente de forma prazerosa. O aluno com deficiência é, sem dúvida beneficiado por se tratar de atividades que reorganizam as estruturas mentais e promovem a reeducação de forma que envolve também o esquema corporal, que em sintonia com a mente permitem melhor desenvolvimento pessoal em todas as áreas. Portanto, é necessário que os professores se reconheçam como mediadores entre o aluno especial e o processo ensino aprendizagem e que levem em conta a importância do aprendizado das artes no desenvolvimento e formação dos alunos, particularmente dos alunos especiais, que assim como os alunos considerados 'normais' são produtores e reprodutores do saber. Enfim, a arte é um importante instrumento facilitador no processo de ensinar e aprender, por isso deve ser conduzido com responsabilidade, seriedade e conhecimento sobre os efeitos positivos produzidos pelas atividades artísticas no processo de desenvolvimento dos alunos especiais.

Referências

- ATAACK, S. M. **Atividades artísticas para deficientes**. Campinas - SP: Papirus, 1995.
- MARX, K. & ENGELS, F. **Sobre literatura e arte**, São Paulo - SP: Global, 1994.
- SCHLICHTA, C. A. B. D. **Ensino da arte: uma metodologia para a humanização dos sentidos**. IV ANPED – SUL. Florianópolis - SC: Novembro 2002.
- TROJAN, R. M. **Educar em Revista**. Curitiba - PR: UFPR, n.12,1996.

A CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL DOS SURDOS

Adriana Aparecida Brazão¹

Marta de Fátima da Silva²

Resumo: O surdo, assim como os ouvintes, deve pensar na sua capacitação profissional, e isso deve ocorrer desde pequeno, uma vez que a capacitação significa fazer algo com prazer, com qualidade para poder relacionar-se com o mundo e participar da construção da cultura e da cidadania. A presente pesquisa objetiva mostrar que a participação do surdo é mais difícil em virtude das barreiras que encontra, porém a sua capacitação é a porta de entrada para o trabalho, uma vez que quanto maior o nível de escolaridade do surdo mais oportunidades lhe são proporcionadas. As bibliografias mostram que cabe a família e a escola promoverem juntas a orientação do surdo quanto a sua escolarização e capacitação profissional, e os surdos têm mostrado que são muito competentes e desempenham muito bem as tarefas as quais são designados.

Palavras-chave: capacitação; oportunidades; escolarização; competência.

Abstract: This article presents that the deaf as well as the listeners should think about their professional training, and it should happen since childhood, once the training means to do something with pleasure, and quality and be part of the world, participate in the construction of the culture and the citizenship, and become an active citizen. The aim of this paper is to show that the deaf participation is more difficult by virtue barriers that they find, however their training is the first opportunity for work, once the highest level knowledge they have more opportunities will be provided to them. The researches show that family and school should give orientation to deaf about their study and professional training, and they have been showing that they are very competent and carry out very well, the tasks which are designated to them.

Key-words: training, opportunities, study, competence.

Encontra-se em BRASIL (1997, p.353) que “o surdo adulto encontra dificuldades em ser aceito no mercado de trabalho porque suas reais potencialidades ainda não são reconhecidas pela classe empresarial, por falta de informações e pelo preconceito relativo aos portadores de necessidades especiais em geral”.

É importante para o surdo adulto adquirir a sua independência econômica e se sentir produtivo dentro da sociedade. E a escola juntamente com a participação dos pais, poderá colaborar para que isso ocorra, encaminhar para o mercado de trabalho. Logicamente que esse primeiro encaminhamento terá um caráter de orientação, informando ao aluno surdo sobre a legislação, os documentos, os deveres e os direitos, opções profissionais, cargos e funções

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Letras – Linguagem e Sociedade.

existentes e sobre as normas que regem o mundo de trabalho, hábitos e atitudes frente à situação de trabalho.

Diante desse fato a integração dos surdos no mercado de trabalho deve ser uma preocupação da família, da escola e do próprio surdo, que deverá ter como meta a sua profissionalização para conseguir o seu lugar.

Um processo de orientação profissional efetivo permitirá que o adolescente surdo encontre elementos para vir a competir profissionalmente com trabalhadores ouvintes, em condições semelhantes. (PEIXOTO, 2001)

E para atender as necessidades de todos os alunos em especial dos surdos, é preciso que as escolas e as universidades abram para mudanças e para a adequação de sua clientela, e repense qual é o seu verdadeiro papel diante da sociedade e dos seus alunos.

A capacitação profissional da pessoa surda é um desafio para as escolas repensarem suas finalidades, seu currículo, suas formas de atuação. É um direito da comunidade surda se fazer presente nas discussões das políticas sociais. Tanto a esfera municipal quanto a estadual e a federal devem estar atentas aos programas de capacitação profissional e de geração de renda, a fim de que contemplem as necessidades das pessoas surdas. É um desafio à sociedade que vive cada vez mais uma realidade de exclusão social. Essa não é uma luta de uma pessoa ou de um grupo. É a luta de muitos que, para ser efetiva, necessita articulações e mobilização. (BRASIL, 1997, p.324)

Os surdos têm procurado se preparar melhor para ingressar no mercado de trabalho e atender as suas exigências, pois cada vez mais as pessoas surdas têm avançados seus estudos, concluindo ensino médio e ingressando no ensino superior.

BRASIL (1997, p.324) apresenta que “o receio da dificuldade de comunicação com os surdos e o constrangimento do setor empresarial não devem ser fatores impeditivos do seu ingresso no mercado de trabalho. Eles só precisam de oportunidades para mostrar sua competência”.

A capacitação profissional é imprescindível. Capacitar para o trabalho não significa apenas adestrar-se para realizar uma tarefa ou uma atividade, capacitar-se é mais que isso, é pensar a capacitação e qualificação como a possibilidade de um domínio e em que isso irá resultar. A capacitação deve significar a possibilidade de se fazer algo com prazer e de poder relacionar-se com o outro e sentir-se participando de uma construção de cultura e cidadania.

Conforme BRASIL (1997, p.321), “A capacitação para o trabalho profissional inicia-se desde quando o ser humano começa a se relacionar com o mundo e com as outras pessoas. O sentido que as coisas e os fatos vão construindo nas mentes constitui possibilidades para a futura formação”.

E para o bom desempenho do surdo no campo profissional é necessária a aprendizagem da língua de sinais e quanto mais cedo for propiciado o acesso

à língua portuguesa e à língua de sinais, melhor, pois assim os surdos poderão se comunicar, entendendo e fazendo-se entender.

Os surdos têm mostrado para a sociedade, que são capazes e têm desempenhado muito bem, funções relacionadas a serviços gráficos, a digitação ou informática, serviços bancários e administrativos, e principalmente na função docente atuando como professores ou instrutores prestando serviços a Federação Nacional de Educação e Integração de Surdos – FENEIS, ou em escolas especiais para surdos.

Atualmente os surdos que conseguiram atingir os níveis mais elevados de ensino na sua maioria são professores. “Nesse caso, atuam em programas de estimulação precoce, em escolas especiais; em salas de recursos, para apoiar as atividades curriculares dos alunos surdos que se encontram em processo de integração em classe comum do ensino regular, ministrando aulas em língua brasileira de sinais e mantendo contato com professores da classe comum do ensino regular, por meio da língua portuguesa escrita” (BRASIL, 1997, p.325).

As pessoas surdas têm direito ao trabalho, participando assim do mercado competitivo com muita competência, rapidez e poder de concentração que lhes permitem desempenhar trabalhos em nível técnico, como por exemplo: desenhista, digitador, protético, pintor, decorador, etc., em profissões de nível universitário, o surdo tem atuado como bibliotecário, analista de sistema, administrador de empresas, engenheiro, artista plástico e todas as profissões que lhe permite superar a dificuldade da audição e integrar-se na sociedade em que vive. O trabalho é a maneira justa de demonstrar que os surdos fazem parte da sociedade, assumindo assim um papel fundamental no mundo competitivo, desempenhando sua criatividade e esforço de maneira ética e profissional. Sendo assim o surdo necessita apenas de uma chance, uma oportunidade, e ele demonstrará o quão competente é. E que ele não é um ser diferente dos outros ele apenas não ouve, mas tem habilidades de um ser comum. (FENEIS, 1995)

Vale lembrar que os surdos são pessoas altamente capazes de exercer qualquer função na sociedade, desde que não requeira exclusivamente habilidade auditiva e os surdos são apenas surdos e não incapazes.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental. **A educação dos surdos**. Brasília - DF: SEESP, v.II, 1997.
- PEIXOTO, L. C. Educação profissional. Seminário–Surdez: diversidade social. Educação, 19 a 21, set., 2001. **Anais...** INES, 2001.
- FENEIS, Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **Surdez? ...que problema é esse no Brasil?** Belo Horizonte - MG: 1995.

A FAMÍLIA E A SÍNDROME DE DOWN

Raquel de Cascia Turmina Reolon¹
Jarci Maria Machado²

Resumo: Este artigo procura mostrar algumas das dificuldades enfrentadas por pais e familiares de portadores de Síndrome de *Down*, e o seu papel fundamental na vida destas crianças. Mostra também que cada família é única, mas que os problemas são semelhantes, e que o envolvimento e dedicação da família são um elemento diferencial para o desenvolvimento e sucesso dos filhos.

Palavras-chave: Síndrome de *Down*, Família, Pais, Bebê, Criança, Sociedade e Profissional.

Abstract: This article tries to show some of the difficulties faced by parents and families of bearers of Syndrome of Down, and the fundamental role in these children's life. It also shows that each family is only, but that the problems are similar, and that the involvement and dedication of the family is an element differential for the development and the children's success.

Key-words: Syndrome of Down, Family, Parents, Baby, Child, Society and Professional.

Introdução

Desde as primeiras semanas de vida, o ser humano apresenta uma tendência a manter ligações afetivas. Essa tendência se mantém por toda a vida, mostrando necessidades diferentes durante o ciclo evolutivo, e é a partir desta ligação afetiva que uma pessoa constrói sua autonomia. A família é considerada como unidade, funciona como totalidade, em que as partes estão inter-relacionadas e não somente reunidas.

A reação dos pais ao diagnóstico

A chegada de um bebê é sempre muito esperada, tanto pelos pais como pelos avós, tios, enfim por todas as pessoas próximas, é motivo de festa, comemoração, alegria, mas quando se percebe que aquela criança tão esperada não é o bebê imaginado e que carrega consigo um problema que vai acompanhá-la por toda sua vida, vem então o desespero, ansiedade, insegurança pelo desconhecimento da situação, impotência diante de uma situação imutável.

No momento em que o diagnóstico é confirmado e comunicado a família as reações são as mais diversas, seja pelas dificuldades concretas, como os

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Educação

cuidados especiais requeridos pela criança, ou seja, pelo descrédito e discriminação social estendidos a todos os envolvidos.

O sofrimento familiar tem início com o impacto emocional causado pela informação diagnosticada. Algumas passam por uma crise aguda, recuperando-se gradativamente, outras têm mais dificuldade para aceitar. E assim impedindo de vivenciar plenamente a experiência de ter um filho e estabelecer um vínculo com a criança. Com isso a criança com Síndrome de *Down* não é festejada como a maioria das crianças, e o início de sua vida é marcado pelo sofrimento e revolta. De qualquer forma, o diagnóstico torna-se um marco na vida da família.

Após a confirmação do diagnóstico inicia-se um estado de choque e, desencadeia um processo que se assemelha ao luto, que é uma reação normal ao se deparar com algo totalmente imutável e fora de controle, impedindo o filho a ter uma vida plena.

Após o choque a família vivencia o luto, fase esta relacionada à perda dos sonhos em relação ao filho. As expectativas e fantasias sobre o futuro ficam incertas e o que resta é medo e confusão.

A convivência dia a dia, faz com que renasça o vínculo, e ajuda a compreender e aceitar melhor a situação, quando há apoio mútuo entre o casal a aceitação torna-se mais fácil podendo então ressignificar a deficiência e encontrar algumas respostas para as dúvidas.

A maioria das famílias superam a crise e atingem um equilíbrio, que não representa uma solução da situação. O bebê com Síndrome de *Down* necessita de muitos cuidados, mais do que bebês sem a síndrome, e muitos pais envolvem-se intensamente nessa atividade, na tentativa de vencer o desafio. É necessário que toda família participe das atividades para que possam compreender melhor a situação.

O esforço dos pais para vencer a síndrome e a tentativa de normalizá-la tem aspecto positivo para o desenvolvimento da criança, mas não pode se transformar em uma obsessão que impossibilite de ver a realidade e buscar falsas esperanças. É necessário que se busque progressos com base firme nas áreas acessíveis como: educação e aprendizagem, autoconfiança e questões psicológicas, aquisição de habilidades, trabalho e independência, cuidados próprios e uma série de atividades que fazem parte de uma vivência digna. Enfim, buscar a aceitação.

Para uma boa convivência familiar é necessário que seja preservada a individualidade dos membros da família para que a criança com síndrome possa viver num ambiente do qual ela faz parte, mas que não é o centro.

O vínculo entre os pais e a criança com síndrome de *Down*

O impacto causado pelo diagnóstico da síndrome pode dificultar a aproximação da mãe com o bebê, muitas mães necessitam da ajuda de um profissional para restaurar o elo com seu filho.

Embora cada família seja única, uma experiência como o nascimento de um bebê com síndrome traz a necessidade de adaptação e reações que se

assemelham entre algumas famílias. Na maioria há necessidade de aproximação entre os membros para possibilitar a sobrevivência da família. A participação ativa do pai tanto no casal quanto junto aos filhos favorece o desenvolvimento e a autonomia da criança com síndrome.

A insegurança dos pais para lidar com a criança *Down* gera dúvidas adicionais sobre o desenvolvimento e o relacionamento. Na fase entre seis e dez anos os pais sentem dificuldades para lidar com o comportamento e impor limites. Nessa fase, o mito da 'eterna criança', 'ele vai ser sempre meu', começa a aparecer, e isto gera uma relação em que a proteção ultrapassa as limitações e necessidades da criança.

Quando a criança começa a ser retida em fases precoces do desenvolvimento, a possibilidade de que venha desenvolver atitudes independentes começa a diminuir. Os pais precisam adaptar suas atitudes ao nível de desenvolvimento da criança, e não trata - lá sempre como bebê. Como qualquer pessoa, o portador da síndrome precisa encontrar um lugar, um papel e uma função para si mesmo no contexto em que vive, e este é um fator muito importante para um desenvolvimento saudável.

Também a puberdade e a adolescência podem trazer dificuldades de adaptação para a família, pois os pais receiam conversar sobre temas referentes à sexualidade e se surpreendem quando o impulso sexual começa a se manifestar. Eles, assim como outros adolecentes, também necessitam desse espaço, precisam que sua privacidade seja respeitada e precisam estabelecer vínculos extra familiares, para suas necessidades afetivas. Deve-se dar oportunidade para o desenvolvimento da autonomia e identidade.

Na idade adulta a pessoa com síndrome necessita de convívio e participação do meio social, para que possa haver troca afetiva e o desenvolvimento da personalidade.

Em muitas famílias, a pessoa com síndrome não tem papel ativo e sua função na família não aparece de forma explícita, então a sua contribuição é somente no nível afetivo, pois essa condição de dependência impede a contribuição como pessoa produtiva. Porém, nem sempre o funcionamento nesse nível satisfaz a própria pessoa, que poderá protestar através da rebeldia e agressividade.

"Na Síndrome de *Down*, a família na fase madura mostra diferenças significativas em relação a outras famílias, pois o(a) filho(a) com a síndrome tem poucas possibilidades de sair de casa e construir sua própria família. Na fase do diagnóstico a mãe começa a construir o projeto de vida que inclui esse filho sempre a seu lado, e nesta fase esse projeto se concretiza e se mantém na fase última". SCHWARTZMAN (1999, p.275)

Nesta etapa da vida adulta a família mostra muito desgaste, em função de todo o processo que viveu, e também porque os pais já se encontram próximos, ou na terceira idade.

A interação da família é muito importante para o desenvolvimento em todas as fases, não somente em famílias que têm filho *Down*, mas em todas as famílias.

Considerações finais

Quando nasce uma criança com a síndrome de *Down* inicia para ela e a sua família uma longa caminhada de dificuldades, já marcado, desde o início da sua vida, pelo sofrimento e dificuldade de aceitação e revolta da família. Pode-se perceber que não é a deficiência em si que tornará difícil esta caminhada, mas sim as atitudes das pessoas diante de sua condição. O papel fundamental da família é inserir esta criança na sociedade como um indivíduo e não como alguém que carrega um rótulo estigmatizante, mas sim um sujeito capaz de conquistar seu espaço e sua autonomia.

Referências

ABC DA SAÚDE. **Síndrome de Down**. Disponível em: <<http://www.abcdasaude.com.br/artigo.php?393>> Acesso em: setembro de 2006.
SCHWARTZMAN, S. J. **Síndrome de Down**. São Paulo - SP: Memnon, 1999.
STRATFORD, B. **Crescendo com a Síndrome de Down**. Brasília - DF: Corde, 1997

A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA NO PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA SURDA

Rosimeire Ciz Lorenzini¹

Marta de Fátima da Silva²

Resumo: O objetivo do presente trabalho trata da educação escolar das pessoas surdas, analisa a importância e o valor da escola no processo de desenvolvimento sociocultural para o exercício de cidadania e ainda, busca conhecer um pouco de sua história, focalizando principalmente a Educação Inclusiva no contexto Escolar, a Língua de Sinais como propostas educacionais e suas implicações. Ao contrário do que se possa supor a surdez não implica obrigatoriamente em déficit intelectual, psicológico, desvio de conduta e/ou físico. Suas maiores implicações estão centradas no desenvolvimento do sistema fonoarticulatório, interferindo diretamente na aquisição da comunicação oral e na interação social da pessoa surda. Portanto, não excluindo as oportunidades de relações do contexto social, estará possibilitando à criança surda que ela aprenda, se desenvolva e progrida. A prática social fornece a escola os conteúdos que fundamentam a formação do cidadão. Tais reflexões se fazem sentir com veemência na educação, constituindo-se em fator de mudanças de paradigmas. Assim sendo, o contexto histórico-cultural se impõe à escola e se constrói no currículo. Isso será possível a partir do compartilhamento de idéias para que a comunidade em geral tenha maior atenção para com estes aspectos.

Palavras - Chave: educação inclusiva; surdez; desenvolvimento; cidadania.

Abstract: The objective of this present work is about the deaf people's school education, analyzes the importance and the value of the school that suppose the deafness have it doesn't imply obligatorily in intellectual, psychological deficit, deviation of conduct physical. Its largest implications are centered in the development of the system fonoarticulatory, interfering directly in the acquisition of the oral communication and in the deaf person's social interaction. Therefore, not excluding the opportunities of relationships of the social context, it will be facilitating the deaf child that learns, it is developed and progress. The social practice supplies I in the process of sociocultural development for the citizenship exercise and still, to know a little of its history, focusing mainly the Inclusive Education in the School context, the Language of Signs as proposed educational and its implications. Such reflections make to feel with vehemence in the education, being constituted in factor of changes of paradigms. Like this being, the historical-cultural context is imposed to the school and built in the curriculum. That will be possible starting from the ideas sharing of so that the community in general has larger attention to these aspects

Key-words: Inclusive education; deafness; development; citizenship

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Letras – Linguagem e Sociedade.

A educação de pessoas surdas é um tema bastante preocupante. Pesquisas desenvolvidas no Brasil e no exterior indicam que um número significativo de sujeitos surdos que passaram por vários anos de escolarização apresenta competência para aspectos acadêmicos muito aquém do desempenho de alunos ouvintes, apesar de suas capacidades cognitivas iniciais serem semelhantes. Uma evidente inadequação do sistema de ensino é denunciada por estes dados, revelando a urgência de medidas que favoreçam o desenvolvimento pleno destas pessoas.

No mundo todo, a partir da década de 1990, difundiu-se com força a defesa de uma política educacional de inclusão dos sujeitos com necessidades educativas especiais, propondo maior respeito e socialização efetiva destes grupos e contemplando, assim, também a comunidade surda.

Houve um movimento de desprestígio dos programas de educação especial e um incentivo maciço para práticas de inclusão de pessoas surdas em escolas regulares (de ouvintes).

Desse modo, diversas têm sido as formas de realização da inclusão. Todavia, é inegável que a maioria dos alunos surdos sofreu uma escolarização pouco responsável. Este artigo pretende, então, fazer uma abordagem sobre a importância da escola no processo de inclusão da criança surda no ensino regular, por meio de conhecimentos adquiridos no curso de especialização.

O movimento da chamada educação inclusiva, que emerge apoiado pela DECLARAÇÃO DE SALAMANCA (1994), defende o compromisso que a escola deve assumir de educar cada estudante, contemplando a pedagogia da diversidade, pois todos os alunos deverão estar dentro da escola regular, independente de sua origem social, étnica ou lingüística.

Assim, de acordo com MAZZOTA (1996), a implementação da inclusão tem como pressuposto um modelo no qual cada criança é importante para garantir a riqueza do conjunto, sendo desejável que na classe regular estejam presentes todos os tipos de aluno, de tal forma que a escola seja criativa no sentido de buscar soluções visando manter os diversos alunos no espaço escolar, levando-os a obtenção de resultados satisfatórios em seu desempenho acadêmico e social.

A inclusão escolar é vista como um processo dinâmico e gradual, que pode tomar formas diversas a depender das necessidades dos alunos, já que se pressupõe que essa integração/inclusão possibilite, por exemplo, a construção de processos lingüísticos adequados, de aprendizado de conteúdos acadêmicos e de uso social da leitura e da escrita, sendo o professor responsável por mediar e incentivar a construção do conhecimento através da interação com ele e com os colegas.

BOTELHO (1998) alerta para o fato de que o aluno surdo, freqüentemente, não compartilha uma língua com seus colegas e professores, estando em desigualdade lingüística em sala de aula, sem garantia de acesso aos conhecimentos trabalhados, aspectos estes, em geral, não problematizados ou contemplados pelas práticas inclusivas.

LAPLANE (2004) argumenta que acreditar que valores e princípios da educação inclusiva sejam capazes de promover instituições mais justas do que aquelas que fundamentaram a segregação, compreender que o discurso em defesa da inclusão se constituiu historicamente como oposto ao da segregação e, nesse contexto, reconhecer a importância de destacar as vantagens da educação inclusiva não pode ocultar os problemas todos que esta mesma “educação inclusiva” impõe. A autora defende que a questão central dos ideais da educação inclusiva se confronta com a desigualdade social presente no Brasil e em outros países em desenvolvimento.

LAPLANE (2004, p. 17-18) ressalta o “elogio da inclusão”, apresenta a vantagem de arrolar argumentos para a defesa das políticas inclusivas. Mas para que seja realmente eficaz é preciso que o discurso se feche sobre si próprio, aparecendo como uma totalidade que não admite questionamentos.

A fragilidade das propostas de inclusão, neste sentido, reside no fato de que, frequentemente, o discurso contradiz a realidade educacional brasileira, caracterizada por classes superlotadas, instalações físicas insuficientes, quadros docentes cuja formação deixa a desejar. Essas condições de existência do sistema educacional põem em questão a própria idéia de *inclusão* como política que, simplesmente, propõe a inserção dos alunos nos contextos escolares presentes. Assim, o discurso mais corrente da inclusão a circunscreve no âmbito da educação formal, ignorando as relações desta com outras instituições sociais, apagando tensões e contradições nas quais se insere a política inclusiva, compreendida de forma mais ampla (LAPLANE, 2004).

Desta forma conclui-se que a questão da inclusão não é algo que envolve apenas a surdez, mas se refere a uma reflexão mais ampla da sociedade, buscando formas de melhor se relacionar com sujeitos de outra cultura, que falam outra língua, que professam outra fé religiosa, entre outros. Trata-se de um tema muito debatido atualmente e que busca refletir sobre formas adequadas de convivência, ampliando os conhecimentos sobre a realidade cultural do outro, sem restrição ou exigência de adaptação às regras do grupo majoritário. Trata-se de uma discussão sobre os modos de convivência dos grupos humanos nas suas diferenças que não é simples e que não se mostra ainda bem resolvida, seja na esfera política, religiosa, econômica ou educacional.

Nesse cenário, a educação dos surdos é um tema polêmico que gera sempre debates acalorados, pois, de um lado, estão o respeito às questões da diferença lingüística, à identidade surda, e os modos próprios de relação cultural (apreensão do mundo) que os sujeitos surdos têm; de outro lado, a preocupação com a inclusão deste grupo na comunidade majoritária, respeitando suas diferenças e necessidades, mas atentando para que não se constitua como uma comunidade à parte, marginalizada. Este debate acaba se materializando na defesa, de um lado, de escolas de surdos e, de outro, pela inserção do aluno surdo na escola de todos.

A experiência de inclusão parece ser muito benéfica para os alunos ouvintes que têm a oportunidade de conviver com a diferença, que podem melhor

elaborar seus conceitos sobre a surdez, a língua de sinais e a comunidade surda, desenvolvendo-se como cidadãos menos preconceituosos. Todavia, o custo dessa aprendizagem/elaboração não pode ser a restrição de desenvolvimento do aluno surdo. Será necessário pensar formas de convivência entre crianças surdas e ouvintes, que tragam benefícios efetivos para ambos os grupos.

Assim, para o aluno surdo, que deve cursar o ensino fundamental, será efetivamente melhor uma escola na qual os conteúdos sejam ministrados em sua língua de domínio, que ele tenha professores e companheiros que partilhem com ele a língua de sinais, de modo a poder se desenvolver o mais plenamente possível, como é oportunizado para crianças ouvintes no ensino fundamental.

A tarefa é criar espaços educacionais onde a diferença esteja presente, onde se possa aprender com o outro, sem que aspectos fundamentais do desenvolvimento de quaisquer dos sujeitos sejam prejudicados. A escola, para além dos conteúdos acadêmicos, tem espaço para atividades esportivas, de lazer, de artes e de criação, nas quais poderiam conviver crianças com diferentes necessidades, desde que as atividades fossem preparadas e pensadas para isso. Não se trata de inserir a criança surda nas atividades propostas para ouvintes, mas de pensar atividades que possam ser integradoras e significativas para surdos e ouvintes.

Desse modo, este estudo procurou revelar problemas implicados em experiências de inclusão de alunos surdos, ainda que aparentemente 'bem sucedidas', indicando a necessidade de pensar um modelo novo de escola e não de fazer caber o aluno surdo no modelo que já está aí. Este modelo foi concebido para a semelhança e não para o acolhimento das diferenças, e se a escola pretende acolher a diferença, ela precisa ser repensada de modo a respeitar de fato as singularidades, promovendo espaços de convivência e conhecimento mútuo.

Referências

- BOTELHO, P. **Segredos e silêncios na interpretação dos surdos**. Belo Horizonte - MG: Autêntica, 1998.
- DECLARAÇÃO DE SALAMANCA. **Declaração de Salamanca e Linhas de ação sobre necessidades educativas especiais**. Brasília - DF: CORDE, 1994
- MAZZOTA, M.J.S. **Educação especial no Brasil: história e políticas**. São Paulo - SP: Cortez, 1996.
- LAPLANE, A.L.F. (Org.) **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas - SP: Autores Associados, 2004. p.5-20.

A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA MENTAL

Helena Pereira Santiago de Souza¹
Jane Peruzo Iacono²

Resumo: Este estudo teve como objetivo entender o processo de inclusão escolar do aluno com deficiência mental, avaliando a legislação pertinente e alguns aspectos do sistema de ensino. Assim, entende-se que a inclusão pode ser vista como um fenômeno social, complexo e que depende de discussões, estudos e planejamento. Este trabalho é de caráter exploratório, tendo a Pesquisa Bibliográfica como método. As considerações finais, permitiram a descoberta de alguns aspectos relacionados a temática proposta, a legislação vigente e ao trabalho pedagógico, acerca da inclusão do deficiente mental.

Palavras-chave: inclusão, deficiência mental, trabalho pedagógico.

Abstract: This study had as objective understands the process of the student's inclusion mental deficiency, evaluating the pertinent legislation and some aspects of the education system. Like this, understand each other that the inclusion can be seen as a phenomenon social, complex and that it depends on discussions, studies and planning. This work is exploratory character, tends the Bibliographical Research as method. The final considerations, allowed the discovery of some related aspects the theme proposal, the effective legislation and to the pedagogic work, concerning the inclusion of the mental deficient.

Key-words: inclusion, mental deficiency, pedagogic work.

Introdução

Entendendo que a deficiência mental é a mais comum nas escolas de ensino regular, ela pode ser caracterizada por meio do funcionamento intelectual geral que se situa significativamente abaixo da média, comprometendo duas ou mais áreas da conduta ou capacidade de participação, atendendo as demandas da sociedade.

A inclusão é um movimento que vem de um trabalho em prol da educação de todas as crianças em idade escolar para que possam estar juntas. A Declaração de Salamanca (1994) é um documento que visa instar junto aos sistemas educativos para que desenvolvam programas que possibilitem o atendimento à vasta variedade de características e necessidades da diversidade que permeiam o contexto escolar. Desta forma, o conceito de inclusão comunica claramente e com exatidão, que todas as crianças necessitam ser incluídas na vida educativa e social das escolas, e na sociedade em geral.

¹Especialista em Educação Especial e Sociedade Inclusiva.

²Orientadora, Ms. em Educação.

A legislação acerca da inclusão ajuda na superação das antigas rotulações e divisões de turmas, que não garantiam o aprendizado e aceleravam o processo de exclusão. A inclusão deve ser vista como um fenômeno social complexo e que depende essencialmente de discussões, estudos e planejamento. Deve-se entender que a modalidade de ensino destinada a pessoas com deficiência, considerada pela Constituição Brasileira é a Educação Especial, que não pode ficar separada do sistema geral de educação, mas deve trabalhar no sentido de garantir o direito do cidadão à educação.

Portanto, a Educação Especial é conceituada como processo de desenvolvimento global das potencialidades de pessoas com deficiências, abrangendo os vários níveis de ensino, devendo fundamentar-se em referenciais teóricos e práticos compatíveis com as necessidades dos alunos. Esse processo deve ser integral, buscando ampliar os níveis de competência técnica, eliminando o preconceito e atingindo a todos que estão inseridos no contexto escolar (BRASIL, 2004).

Desenvolvimento

A identificação das necessidades educacionais especiais ocorre a partir da avaliação para tal identificação no contexto escolar, conta com a participação do professor e da equipe técnico-pedagógica da escola, de modo processual e contínuo, com o objetivo de avaliar os conhecimentos prévios, as potencialidades, as possibilidades, assim como as necessidades que comprometem o processo de aprendizagem (PARANÁ, 2006).

Segundo o documento acima referido, a adoção da terminologia necessidades educacionais especiais, é usada para referir-se a:

[...] crianças, adolescentes, jovens e adultos cujas necessidades decorrem de sua elevada capacidade ou de suas dificuldades de aprender, tem o propósito de deslocar o foco das condições pessoais do aluno que possam interferir em sua aprendizagem, para direcioná-lo as respostas educativas que ele requer (PARANÁ, 2006, p. 01).

Logo, as necessidades educacionais especiais são definidas pelos problemas de desenvolvimento da aprendizagem pelo aluno, quando o comprometimento for caracterizado por “dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, não vinculadas a uma causa orgânica específica ou relacionadas a distúrbios, limitações e deficiências” (PARANÁ, 2006, p. 02).

Portanto, nas tentativas recentes de se definir a deficiência mental, a ênfase mudou significativamente de uma condição que existe somente no indivíduo, para uma que apresenta uma interação do mesmo com um ambiente em particular. A definição de deficiência mental atualmente adotada, foi proposta pela Associação Americana de Retardo Mental (AAMR) e consta na Política

Nacional de Educação Especial do Ministério de Educação e Cultura, a saber:

Funcionamento intelectual geral significativamente abaixo da média, oriundo do período de desenvolvimento, concomitante com limitações associadas a duas ou mais áreas da conduta adaptativa ou da capacidade do indivíduo em responder adequadamente as demandas da sociedade, nos seguintes aspectos: comunicação, cuidados especiais, habilidades sociais, desempenho na família e comunidade, independência de locomoção, saúde e segurança, desempenho escolar, lazer e trabalho (BRASIL, 1994, p. 18).

Neste sentido, cabe salientar a diferença entre as noções propostas pelo MEC (1994) e pela SEED (2006), uma vez que, a SEED inclui deficiência mental em Necessidades Especiais, dando um atendimento diferenciado a estes alunos pela questão da conceitualização.

A definição de deficiência mental acima é adotada para efeito de diagnóstico e caracterização dos sujeitos com deficiência mental. Ou seja, considera como pessoa com deficiência mental, aquela cujo escore em teste de inteligência seja inferior aos obtidos por 97 a 98% das pessoas da mesma idade; que não satisfaçam padrões de independência e responsabilidade esperados do grupo etário e cultural, isto é, aprenda habilidades acadêmicas básicas e participe de atividades apropriadas ao grupo social.

Assim, as crianças com deficiência mental são acentuadamente mais lentas do que seus companheiros da mesma idade para usar a memória com eficácia, associar e classificar informações, raciocinar e fazer julgamentos adequados.

A Constituição garante a todos o direito à educação e ao acesso à escola. Toda escola, assim reconhecida pelos órgãos oficiais como tal, deve atender aos princípios constitucionais, não podendo excluir nenhuma pessoa em razão de sua origem, raça, sexo, cor, idade, deficiência ou ausência dela (BRASIL, 2004).

Documentos apresentados pelo MEC (2004) dizem que o atendimento educacional especializado deve estar disponível em todos os níveis de ensino escolar, de preferência nas escolas comuns da rede regular. Este é o ambiente escolar mais adequado para se garantir o relacionamento dos alunos com seus pares da mesma idade cronológica e para a estimulação e todo o tipo de interação que possa beneficiar seu desenvolvimento cognitivo, motor e afetivo.

Portanto, a inclusão do deficiente mental parece ser o maior problema nas escolas comuns. Acredita-se, contudo, que é também mais uma provocação para a transformação e melhoria do ensino escolar como um todo (BRASIL, 2004).

A Constituição Federal (1988) determina que deve ser garantido a todos os educandos o direito de acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, de acordo com a capacidade de cada um (art. 208, V) e que o Ensino Fundamental — completo — é obrigatório.

Por esta razão, é inegável que as práticas de ensino devem acolher as

peculiaridades de cada aluno, independentemente de terem ou não deficiência. Mas não é isso o que as escolas têm feito, e esta é a grande chave para que a educação escolar das pessoas com deficiência mental possa acontecer e, com sucesso, nas classes comuns de ensino regular (BRASIL, 2004).

Considerações Finais

Tendo como objetivo geral analisar o processo de inclusão do aluno com deficiência mental, percebeu-se que a lei tem se modificado, e está havendo o fortalecimento da inclusão e mais discussões a respeito do preconceito sobre o pretensão rendimento escolar desses alunos, levando-os a alcançar a independência e trazendo grandes contribuições à sociedade.

Hoje, há a necessidade de reformulação das propostas pedagógicas, pois a deficiência mental está presente no contexto escolar. Em relação aos professores, há a preocupação com sua formação, uma vez que se sabe da necessidade de enfrentar com urgência o desafio da inclusão, colocando assim, meios pelos quais ela verdadeiramente possa se concretizar.

Ao desenvolver leitura crítica e reflexiva sobre a temática, houve a apreensão das idéias principais sobre inclusão escolar de alunos com deficiência mental no sentido de compreensão da problemática que permeia a vida destes alunos.

Assim, este estudo embora provisório, foi muito relevante pois permitiu o entendimento da caminhada já construída na direção da inclusão escolar dos alunos com deficiência mental e o quanto ainda é necessário fazer para oferecer um verdadeiro ensino para tais alunos.

Referências

- BRASIL. **Declaração de Salamanca e linhas de ação sobre as necessidades educativas especiais (1994)**. Disponível em: <http://www.unesco.org/education/educprog/sne/files_pdf/framesw_p.pdt> Acesso em: 15 de julho de 2006.
- BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. **Política Nacional de Educação Especial**. Brasília - DF: SEESP, 1994.
- BRASIL. **O acesso de alunos com deficiência as escolas e classes comuns da rede regular**. 2.ed. Brasília - DF: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.
- PARANÁ. **A Educação Especial no Paraná – subsídios para a construção das diretrizes pedagógicas da educação especial na educação básica**. Curitiba - PR: SEED, 2006.

A INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO COM SÍNDROME DE DOWN

Jacqueline Peres¹
Jane Peruzo Iacono²

Resumo: O objetivo deste estudo é pesquisar a importância da inclusão escolar para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças com Síndrome de Down, bem como os aspectos relacionados à família e à escola. Sabendo-se que a aprendizagem é um processo complexo acerca do qual existem inúmeras definições e conceitos, é de extrema importância realizar um estudo sobre a inclusão escolar dessas crianças. Apesar do determinismo genético imposto pela Síndrome de Down, hoje tem-se a possibilidade comprovada de que estes indivíduos podem se desenvolver em todos os aspectos, inclusive quanto ao seu potencial cognitivo, se sua educação for qualitativamente adequada. A responsabilidade da inclusão de um estudante com necessidade especial é de toda a comunidade escolar, sendo que, a presença da família é de fundamental importância para que haja desenvolvimento e participação ativa na sociedade.

Palavras-chave: inclusão, síndrome de down, família, escola.

Abstract: The objective of this study is to research the importance of the school inclusion for the learning and children's development with Syndrome of Down, as well as the aspects related to the family and to the school. Being known that the learning is a complex process concerning which countless definitions and concepts exist, it is of extreme importance to accomplish a study of those children's school inclusion. In spite of the genetic determinism imposed by the Syndrome of Down, today the proven possibility is that these individuals can grow in all of the aspects, besides as for cognitive potential, their education goes appropriate qualitatively. The responsibility of a student's inclusion with special need belongs to the whole school community, and, the presence of the family is of fundamental importance so that there is development and participation activates in the society.

Key-words: inclusion, syndrome of down, family, school.

Introdução

A inclusão escolar surgiu como alternativa para a educação de pessoas com necessidades especiais e suas vidas em sociedade. A educação constrói o homem, seu potencial criador, produtor e de organização social, ela ratifica ou retifica formas de pensar, isto não somente referindo-se aos alunos, mas também aos professores.

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Educação.

Desta forma é que a representação que o professor faz de seu aluno é importante, ela definirá a forma das relações entre eles e dará sentido às experiências a serem vivenciadas.

A representação que o professor tem de seu aluno está intimamente ligada a sua prática, e deve ser percebida e não apenas suposta.

A busca pela representação social que o professor tem de seu aluno deve-se ao fato de ela determinar as relações entre eles, e entre o grupo em que eles estão inseridos.

Assim, este estudo tem como finalidade analisar a inclusão escolar do aluno com necessidades especiais - Síndrome de Down, a partir de um estudo acerca da inclusão, do papel da família e de intervenções pedagógicas no aprendizado do aluno com Síndrome de Down.

Diferente do que muitas pessoas pensam, a Síndrome de Down é uma alteração genética que ocorre por ocasião da formação do bebê, no início da gravidez. A denominação síndrome de Down é resultado da descrição de Langdon Down, médico inglês que, pela primeira vez, identificou, em 1866, as características de uma criança com a síndrome. Em cada célula do indivíduo existe um total de 46 cromossomos, divididos em 23 pares. A pessoa com síndrome de Down possui 47 cromossomos, sendo o cromossomo extra ligado ao par 21.

Desta forma, deve-se entender que o aluno com a Síndrome de Down faz parte do universo da diversidade humana e tem muito a contribuir com sua forma de ser e sentir para o desenvolvimento de uma sociedade inclusiva.

Inclusão e síndrome de Down

A história da organização da sociedade humana demonstra que há um processo contínuo de criação e recriação de formas de categorização das pessoas. Esse processo, por se tratar de atividades humanas, indica, implícita ou explicitamente, intenções. Tendo em conta os fatores econômicos, sociais, culturais e históricos, o ser humano constrói sua identidade nas relações que estabelece consigo mesmo e com outros seres, ao mesmo tempo em que transforma a sociedade e por ela é transformado (BUENO, 1997).

Neste sentido, considerando o tempo e o espaço como fatores determinantes da inserção social, cabe à escola fornecer aos alunos meios para que estes possam se identificar como integrantes de um grupo que frequentemente passa por transformações. E, neste caso, todos da escola são personagens de grande importância, pois necessitam reconhecer e entender a diversidade cultural existente em sala, para depois compreender como os alunos aprenderem, estabelecendo relações com o meio físico e cultural, além de reconhecerem de que modo se pode entender a diversidade existente numa sala de aula (SASSAKI, 1997).

A inclusão questiona as políticas e a organização da educação especial e regular, tendo como meta primordial não deixar ninguém de fora do ensino

regular. Assim, as escolas inclusivas propõem um modo de construir um sistema educacional que considera as necessidades de todos os alunos e que é estruturado de acordo com essas necessidades.

Ela deve causar uma mudança de perspectiva educacional, pois não se limita a ajudar somente os alunos que apresentam dificuldades na escola, mas apóia a todos: professores, alunos, pessoal administrativo, para que obtenham sucesso na corrente educativa geral, conforme o fragmento onde se afirma: “o caleidoscópio precisa de todos os pedaços que o compõem. As crianças desenvolvem pedaços dele, o desenho se torna menos complexo, menos rico. As crianças desenvolvem, aprendem e evoluem em um ambiente rico e variado” (FOREST e LUSTHAUS *apud* MANTOAN, 2006, p. 06).

RODINI (2006) define Síndrome de Down como uma alteração genética que acarreta um atraso do desenvolvimento, tanto das funções motoras do corpo, como das funções mentais. Um bebê com Síndrome de Down é pouco ativo, molinho, o que é chamado de hipotonia. A hipotonia diminui com o tempo, e a criança vai conquistando, embora mais tarde que as outras, as diversas etapas do desenvolvimento: sustentar a cabeça, virar-se na cama, engatinhar, sentar, andar e falar. A Síndrome de Down era conhecida popularmente como mongolismo. Atualmente, a forma de se nomear as pessoas que nascem com a trissomia 21, tendo sinais físicos e característicos da Síndrome de Down.

Focalizando a família, MINK *apud* LEFÉVRE (1981) diz que embora cada família seja única, uma experiência como o nascimento de um bebê Síndrome de Down, traz a necessidade de adaptação e reações que se assemelham entre algumas famílias. Na maioria dos casos, há uma necessidade de aproximação entre os membros.

Para ASSUMPÇÃO JR (1999, p. 91-92), uma família equilibrada é capaz de receber em seu seio uma criança deficiente, acolhendo-a de forma adequada para que seu desenvolvimento se processe de modo razoável.

Na vida adulta, os pais e familiares exercem um papel fundamental. Eles são os principais agentes estimuladores desta integração e independência. É no convívio direto com as pessoas com Síndrome de Down, que os familiares podem colaborar, acreditando sempre nas suas possibilidades e fornecendo oportunidades para que vençam suas limitações, inclusive quanto à profissionalização.

A criança com Síndrome de Down tem as mesmas necessidades que as outras crianças: carinho, atenção, proteção e educação. Não se deve privar os filhos com a Síndrome de Down do contato com outras crianças ou pessoas da família. A abertura social facilita a adaptação e a inclusão de qualquer criança, e também da criança com síndrome de Down. Um aspecto fundamental em todo o processo é o estímulo e a crença da família na pessoa com síndrome de Down. Deve-se mostrar à criança, ao jovem ou ao adulto com a Síndrome de Down, que todos acreditam em seu potencial e o apóiam integralmente.

A educação da criança com Síndrome de Down é atividade complexa, entre outras razões pela necessidade de introduzirem-se adaptações de ordem curricular que requerem cuidadoso acompanhamento de educadores, dos pais,

da sociedade e são indispensáveis para melhor definir os objetivos educacionais. As dificuldades de aprendizagem, a problemática de sua integração completam, mas não esgotam o quadro da educação do aluno com Síndrome de Down.

Considerações Finais

O mundo é um espaço extremamente complexo e o cenário no qual acontece o nascimento e o desenvolvimento de uma criança com Síndrome de Down, está representado pelas interações no espaço e tempo, entre sujeitos e objetos, onde o corpo é exposto e convidado a experienciar a sua existência.

Desta forma, nenhuma criança com deficiência deve sofrer constrangimentos pelo fato de ser deficiente, ela pois nunca foi uma criança não-deficiente para saber como é sê-lo, e como agir diferentemente. Deste modo, a princípio, a criança pequena não sofre por não ser “normal” bem como por vivenciar sua interação de forma singular.

Assim, é propício mencionar o fato de que os pais destas crianças devem entender que seus filhos têm uma deficiência não como sinal de inferioridade, mas sim como uma diferença e que, apesar disso, eles têm o mesmo valor que todas as outras crianças.

Respeitando a forma diferenciada de ser do filho, os pais estão colaborando para a compreensão da riqueza da diversidade dentro de uma sociedade, pois não somente trouxeram ao mundo uma criança especial, como também são os responsáveis pela sua inserção e adaptação na esfera social.

Referências

- ASSUMPÇÃO JR. F. B. **A família e o deficiente mental**. São Paulo - SP: Edições Paulinas, 1999.
- BUENO, J. G. S. A integração social das crianças deficientes: a função da educação especial. In: MANTOAN, M. T. E. et. al. **A integração de pessoas com deficiência**. São Paulo - SP: Memnon, 1997.
- LEFÉVRE, B. **Mongolismo**: orientação para famílias. São Paulo - SP: Artmed, 1981.
- MANTOAN, M. T. E. **Educação escolar de deficientes mentais**: problemas para a pesquisa e desenvolvimento. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-326> Acesso em: 25 de maio de 2006.
- RODINI, E. S. de O. **Síndrome de Down**. Disponível em: <www.unesp.com.br> Acessado em: 20 de agosto de 2006.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro - RJ: WVA, 1997.

A LUDICIDADE EM BENEFÍCIO DA PESSOA COM PARALISIA CEREBRAL

Silvana Luchetti Moro ¹

Nelson Cabral ²

Resumo: Objetivando refletir sobre os benefícios que o lúdico oferece às crianças com paralisia cerebral elaborou-se esse trabalho. A elaboração desta pesquisa baseou-se em estudos bibliográficos para maior conhecimento do assunto, em que foi de suma importância verificar como a ludicidade vem a cada dia trazendo mais benefícios às pessoas com deficiência, melhorando em muito sua qualidade de vida e aumentando sua auto-estima. Será refletida a questão da inclusão e sua importância para a criança com deficiência, assim como o conceito, as causas e o dia-a-dia da pessoa com paralisia cerebral. No âmbito escolar, será mostrado o lúdico como fator primordial para o desenvolvimento da criança com paralisia cerebral e seu reflexo na construção da aprendizagem significativa. Sendo assim, a pesquisa possibilita acompanhar a realidade das crianças com paralisia cerebral, inseridos em atividades lúdicas que objetivam o melhoramento de vários aspectos da sua vida e faz com que a inclusão aconteça de forma mais natural e espontânea.

Palavras-chave: deficiência, motivação e aprendizagem.

Abstract: Objectifying to reflect about the benefits that the playful offers to the children with cerebral paralysis this work was elaborated. The elaboration of this research was based on bibliographical studies for bigger knowledge of the subject, where it was of most importance to verify as the ludicness comes to each day bringing more benefits to the people with deficiency, improving very quality of life and increasing auto esteem. It will be reflected the question of the inclusion and importance for the child with deficiency, as well as the concept, the causes and day-by-day of the person with cerebral paralysis. In the pertaining to school scope, the playful will be shown as primordial factor for the development of the child with cerebral paralysis and its consequences in the construction of the significant learning. Being thus, the research makes possible to follow the reality of the children with cerebral paralysis, inserted in playful activities that objectify the improvement of some aspects of its life and make with that the inclusion happens of more natural and spontaneous form.

Key-words: deficiency, motivation and learning.

Introdução

A educação tem buscado novos caminhos para atender às necessidades especiais de pessoas com deficiências que estão inseridos no contexto escolar,

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientador, professor da UNIMEO/CTESOP - 2007.

ou seja, na sociedade como um todo. A própria atualidade vive constantes mudanças, que geram tentativas de encontrar estratégias que realmente proporcionem a aprendizagem real dos educandos, apontando aspectos primordiais, de novos conceitos e procedimentos que embasam a prática pedagógica. Um destes procedimentos é a percepção do lúdico a serviço da educação. Esta é uma constante entre os que percebem a inter-relação entre a escola e a importância do brincar para a criança.

A criança com paralisia cerebral possui um atraso de desenvolvimento neuropsicomotor, isto é, uma lesão no sistema nervoso central que pode ocorrer um comprometimento na área motora, sensorial ou cognitiva, implicando em alterações ao nível de tônus muscular, qualidade de movimento, percepções e capacidade de apreender e interpretar os estímulos ambientais, e muitas vezes as seqüelas da paralisia cerebral tornam-se agravadas pelas dificuldades que essas crianças apresentam em explorar o meio e em se comunicar com o mundo externo. Assim, as brincadeiras e jogos infantis podem trazer vários benefícios, ajudando estas crianças a se expressar melhor e mostrar suas capacidades e habilidades.

Pesquisar, analisar e encontrar formas possíveis para se trabalhar em sala de aula a ludicidade, é justificado pela importância que este tema tem para uma boa relação entre professor-aluno e para desenvolver a aprendizagem e a socialização das crianças portadoras de paralisia cerebral.

A cada experiência apreendida, novos desafios vão surgindo, através de uma evolução hierárquica na escala do desenvolvimento global infantil. Essas aquisições são espontâneas e ocorrem de modo lúdico e prazeroso, interagindo no contexto, em que a criança com paralisia cerebral brinca, constrói, reconstrói, transforma, aprende, elabora e reelabora conceitos e relações num processo complexo de construção do pensamento e da linguagem.

Desenvolvimento

A deficiência, qualquer que seja não significa uma associação de incapacidade. Pelo contrário, todas as pessoas são capazes, mesmo que tenham jeito e formas diferenciadas de ser e agir na sociedade. Diante de um mundo baseado na lógica perversa do ter, ser diferente com uma deficiência significa estar sempre em luta pela inclusão e por um mundo possível para todos, dizendo um basta aos contra valores assumido por essa sociedade de consumo e individualista.

É preciso que haja a inclusão de toda pessoa com deficiência na sociedade de maneira geral. Assim, a criança com paralisia cerebral deve também estar incluída na educação e no meio em que vive. Para SASSAKI (1997, p.41-42), “a prática da inclusão social repousa em princípios até então considerados incomuns, tais como: aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, convivência dentro da diversidade humana, aprendizagem através da cooperação”, portanto, não basta um decreto para que se efetive a inclusão. A inclusão compreende um valor constitucional que,

em si, deve concretizar a aceitação da diferença humana e respeitar a diversidade cultural e social. Não deve a inclusão, apenas, continuar proliferando boas intenções, pois, em muitos casos, vem travestida de atitudes de caridade, indignação e piedade.

A paralisia cerebral é definida por BOBATH (1984, p.1) como “uma desordem do movimento e da postura devida a uma lesão do cérebro imaturo. Esta lesão não é progressiva, e provoca debilidade variável na coordenação da ação muscular, resultando em uma incapacidade da criança de manter posturas e realizar movimentos ordenados normais”. Assim, verifica-se que a paralisia cerebral é um termo coletivo comumente usado para descrever as encefalopatias crônicas infantis não progressivas, de origem pré, pós ou peri natais.

A criança com paralisia cerebral, assim como qualquer indivíduo que apresenta alguma deficiência ou dificuldade quer seja motora, visual, auditiva, mental, e/ou comportamental pode contar com o lúdico, pois o mesmo irá contribuir para amenizar as suas limitações ou impedimentos, favorecendo assim uma maior socialização, integração e aceitação na sociedade.

Através dos jogos de regras, a criança com paralisia cerebral cria condições de superar as próprias limitações, visto que a repetição provoca a segurança de que aprendeu o exercício, logo depois passa a explorar novo exercício até conseguir dominá-lo e novamente expandir sua capacidade.

Para a criança com paralisia cerebral, o brincar não é um comportamento fácil, diante das dificuldades pessoais que a caracterizam tais como: isolamento, insegurança, sentimento de inferioridade. Assim sendo, o brincar torna-se ainda mais importante para uma criança que tenha uma defasagem em seu desenvolvimento em consequência de uma deficiência intelectual, como forma de expressão, pois será um recurso para sua identidade, desenvolvendo ao máximo suas possibilidades de exploração e experimentação, visando à sua integração ao meio normal.

De acordo com SAMPLES (1990), o brinquedo evidencia uma experiência por parte da criança como sendo essencial ao seu crescimento físico e psíquico e totalmente desvinculado ao que os adultos consideram como certo ou errado dentro do processo de aprendizagem.

A criança com paralisia cerebral pode apresentar um desenvolvimento global que desafia os prognósticos clínicos. Com a evolução da tecnologia tanto das técnicas como dos recursos tecnológicos, hoje se pode verificar que essas crianças possuem potencial que ultrapassam os limites até então definidos. As brincadeiras e o método lúdico intervêm junto a essas crianças na busca de desenvolver suas potencialidades e desenvolvendo sua auto-estima.

Uma criança com paralisia cerebral apresenta as mesmas necessidades e desejos de qualquer outra criança. Encanta-se com histórias, adora música, gosta de desenhar e brincar. A sua especificidade não está no conteúdo, mas na forma como realizar as atividades e expressar seu pensamento, assim, pode-se e deve-se expor variedades de brincadeiras para estimulação destas crianças.

Pode-se verificar que no ensino inclusivo, todas as crianças brincam da mesma forma, não havendo distinção, porém sempre respeitando a limitação de cada um e incentivando para que as atividades propostas sejam executadas por todos de forma participativa. Percebe-se que muitas vezes o aluno inclusivo é mais rodeado que outras crianças, em que todos querem brincar e cuidar dele, demonstrando muita afetividade e revelando que preconceitos e malícias estão somente no coração dos adultos.

Verifica-se que o educador deve inovar e criar oportunidade para que o brincar favoreça a aprendizagem, no intuito de evitar que a prática de ensino seja cansativa para a criança com deficiência e também para as demais crianças. Além disso, “os diferentes tipos de jogos e brincadeiras estimulam e contextualizam os comportamentos motores desejados. Os diferentes contextos levam a diferentes oportunidades de realização motora, implicando em seleção, adaptação e execução de ações cada vez mais variadas” (MANOEL, 2000, p.46).

O maior problema não é a limitação das crianças, mas a falta de oportunidade que a sociedade oferece. Desde que o princípio lúdico seja respeitado, ou seja, a própria criança escolha o seu brinquedo ou as brincadeiras ofertadas são de interesse e traz o prazer, é possível expandir o modelo. Podem-se obter avanços no desenvolvimento de qualquer criança, inclusive com outras deficiências.

Considerações Finais

Por meio deste trabalho conclui-se que a atividade lúdica exerce grande influência no desenvolvimento da criança com paralisia cerebral. Acredita-se que além de estratégia básica para o desenvolvimento, a criança enquanto brinca, está liberando sua capacidade criativa, libera suas fantasias, explora seus próprios limites nutrendo assim sua vida interior. Geralmente na interação com o outro, ocorre aprendizagem, conhecimento e desenvolvimento de habilidades de forma agradável e prazerosa.

Para um melhor desenvolvimento da criança com paralisia cerebral é necessário o trabalho conjunto da família com a escola, proporcionando momentos lúdicos para o desenvolvimento desta criança de forma mais diária, pois além do prazer que o lúdico pode ofertar ele favorece o seu desenvolvimento integral; controla a agressividade; proporciona a realização de desejos; a adaptação ao grupo social de convívio, estimula a curiosidade e a competição; incentiva a busca de soluções e a descoberta de caminhos. Enfim, contribui decisivamente para o seu pleno desenvolvimento como ser social, inteligente e livre.

É de grande importância frisar que independentemente da idade, interesse ou habilidade, há atividades recreativas para atender as necessidades de todas as crianças com deficiência. Sendo aconselhável apresentar várias oportunidades para que elas descubram suas áreas particulares de interesse ou destreza e encontrem uma atividade prazerosa que resulte em uma

experiência bem sucedida, o que fará com que o lúdico seja um fator positivo e recompensador em suas vidas.

Referências

BOBATH, K. **Uma base neurofisiológica para o tratamento da paralisia cerebral**. São Paulo - SP: Manole, 1984.

MANOEL, E.J. Desenvolvimento motor: padrões em mudança, complexidade crescente. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo - SP: v. 3, p. 34-54, 2000.

SAMPLES, E.M. **A brincadeira no contexto escolar**. São Paulo - SP: Brasiliense, 1990.

SASSAKI, R. K. **Inclusão: construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro - RJ: WVA, 1997.

A LUDICIDADE COMO FORMA DE INSTRUMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS EFEITOS NO DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIAS

Neide Aparecida Neves Pini ¹

Jarci Maria Machado ²

Resumo: O presente estudo tem por objetivo refletir sobre a importância da ludicidade na aprendizagem de crianças que apresentam algum tipo de deficiência. O desenvolvimento desta pesquisa baseou-se em estudos bibliográficos para maior conhecimento do assunto verificando realmente a importância que tem a metodologia lúdica para a aprendizagem da criança com necessidades especiais. O lúdico é uma oportunidade de desenvolvimento, sendo um fator primordial na vida cotidiana de qualquer pessoa. Brincando, a criança experimenta, descobre, inventa, aprende e confere habilidades. Além de estimular a curiosidade, proporciona o desenvolvimento da linguagem, do pensamento e da concentração e atenção, assim o lúdico se caracteriza como um pré-requisito na qualidade de vida das pessoas, sendo um elemento fundamental integrando o corpo e a mente. Trabalhar o lúdico em sala de aula não é fácil, exige esforço e dedicação por parte dos envolvidos no processo ensino-aprendizagem, porém é algo fundamental para despertar no educando o interesse pelas atividades propostas.

Palavras-chave: deficiência, criatividade, educação e aprendizagem.

Abstract: The present study has for objective to reflect about the importance of ludicity in the children learning who present some type of deficiency. The development this research was really based on bibliographical studies for bigger knowledge of the subject verifying the importance that has the playful methodology for the special learning of the child with necessities. The playful is development chance, being a primordial factor in the daily life of any person. Playing, the child tries, discovers, invents, learns and confers abilities. Beyond stimulating the curiosity it provides the development of the language, the thought and the concentration and attention, thus the playful characterizes as prerequisite in the quality of life of the people, being a basic element integrating the body and the mind. To work the playful in classroom is not easy, demands effort and devotion on the part of involved in the process the teach-learning, however something is based to awake in being educated the interest for the activities proposals.

Key-words: deficiency, creativity, education and learning.

Introdução

Os alunos com necessidades educacionais especiais, geralmente têm grandes dificuldades de desenvolver certas atividades, fazendo com que os

¹Especializanda em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Educação.

mesmos não se interessem em praticá-las. Nesse contexto, é de suma importância que o profissional que trabalha com estes alunos, tenha um conhecimento claro e aprofundado a respeito dos comportamentos, do cotidiano e das suas necessidades, e coloque em prática atividades que despertem o interesse e a criatividade.

Assuntos que normalmente são vistos somente no quadro-negro, podem ser realizados em formas de brincadeiras, pois ao brincar, as crianças manipulam objetos e através desses, induz as mesmas ao uso de conceitos estudados na sala de aula, oportunizando-as a criar estratégias, testar suas hipóteses, desenvolver o senso- crítico, a autoconfiança, a livre expressão, o aprendizado de regras, o que é fundamental para uma convivência harmoniosa em grupo, descobrindo soluções para os problemas.

Para alunos com necessidades educacionais especiais, por meio do lúdico, surge uma nova forma de aprender, estimulando a criatividade e a possibilidade de desenvolver na vida cotidiana, fazendo com que os mesmos sejam vistos como pessoas com impossibilitadas de realizar atividades pela sua deficiência.

Assim, diante do exposto, este estudo tem por objetivo contribuir com a prática pedagógica do corpo docente e discente verificando a influência da ludicidade no desenvolvimento e na aprendizagem da criança na educação especial, ou seja, priorizar o lúdico como forma de desenvolvimento e apropriação do conhecimento pela criança.

Desenvolvimento

Em todas as fases da vida, o ser humano está sempre descobrindo e aprendendo coisas novas. O lúdico como uma ação inerente na criança, oportuniza o desenvolvimento nos aspectos necessários a sua formação.

As necessidades e os incentivos colocam-na em ação e essa ação impulsiona o avanço de um estágio do desenvolvimento para o outro, porque todo o avanço é estimulado por motivação e incentivo. A brincadeira através do lúdico preenche então as necessidades da criança quanto aos aspectos físicos cognitivos, sociais e afetivos.

O jogo contribui na melhoria do ensino, na qualificação e também na formação crítica do educando. Segundo ALMEIDA (1990 p.11), “Ninguém é mais livre nesse mundo, do que aquele que consegue viver a alegria na liberdade, a liberdade na alegria e a liberdade e a alegria no viver”.

O lúdico é uma atividade inerente ao ser humano e através da qual se pode construir uma aprendizagem significativa, na qual o educando desenvolve o interesse pelas atividades propostas. A coletividade na execução dessas, proporciona crescimento intelectual e desenvolvimento físico o que leva a construção da autonomia do ser humano.

Quando SAMPLES (1990, p.24) refere-se ao brinquedo, evidencia tal experiência por parte da criança como sendo essencial ao seu crescimento físico e psíquico e totalmente desvinculado ao que os adultos consideram como

certo ou errado dentro do processo de aprendizagem. Segundo o autor, 'brincadeira' foi-se ampliando até abranger a idéia de 'trabalho alegre'.

Através do lúdico, a criança realiza aprendizagem significativa. Assim, pode-se afirmar que o jogo propõe à criança um mundo do tamanho de sua compreensão, no qual ela experimenta várias situações que são importantes para o decorrer de toda a sua vida.

VYGOSTSKY (1989) afirma que é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. É no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos".

O ato de brincar proporciona às crianças relacionarem as coisas umas com as outras, e ao relacioná-las é que elas constroem o conhecimento. Esse conhecimento é adquirido pela criação de relações e não por exposição a fatos e conceitos isolados, e é justamente através da atividade lúdica que a criança o faz. O brincar é o meio de expressão e crescimento da criança.

O entendimento do lúdico abarca idéias distintas, de acordo com a individualidade dos sujeitos. Nas palavras de JOSETI (1997), tem-se uma conceituação de que o lúdico apresenta-se como formas de incentivar o aprendizado de crianças e adultos, além de ser uma forma alternativa de liberar as tensões do cotidiano.

A importância do brincar não está somente na realidade da Educação Infantil, pois esta prática pedagógica vai além dos muros da educação infantil, podendo ser utilizada durante todos os níveis de ensino. Sendo assim, pode e deve também ser utilizada na Educação Especial, ajudando na inclusão das crianças com necessidades especiais no Ensino Regular e propiciando momentos de recreação também em instituições especializadas que trabalham com criança com deficiência.

A ludicidade é uma necessidade de qualquer ser humano, seja ele com deficiência ou considerado 'normal', em qualquer idade e não pode ser vista apenas como diversão. O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

WAJSKOP (1999) afirma que do ponto de vista do desenvolvimento da criança, a brincadeira traz vantagens sociais, cognitivas e afetivas. O brinquedo proporciona mudanças no que se refere às necessidades e à consciência da criança. A criança, com o brinquedo, pode colocar hipóteses, desafios, além de construir relações, com regras e limites impostos pelos adultos.

As atividades voltadas para o lúdico, tornam os alunos com necessidades especiais felizes, eficazes e capazes de aprender e de produzir, levando suas experiências para a vida cotidiana, fora do âmbito escolar. Com o lúdico associado à pedagogia, pode-se observar que o desenvolvimento destas crianças acontece de uma forma mais eficaz. Mostram-se pessoas interessadas

e bastante participativas. Pode-se então comprovar o desenvolvimento físico e psicológico por meio da educação associada ao lúdico.

Observa-se que as atividades voltadas para o lúdico, tornam os alunos com deficiências felizes, eficazes e capazes de aprender e de produzir, levando suas experiências para a vida cotidiana, fora do âmbito escolar. Uma vez que aprende por meio do lúdico, a criança verá na aprendizagem algo emocionante e enriquecedor, querendo buscar sempre novos conhecimentos.

Considerações Finais

Através desta pesquisa conclui-se que a atividade lúdica exerce grande influência no desenvolvimento social da criança. A criança quando brinca tonifica seus prazeres e torna sua vivência mais feliz.

O brincar faz parte do cotidiano das crianças em qualquer circunstância, quer em casa, na rua ou na escola. O brincar é uma forma das mais ricas e importantes atividades para o desenvolvimento infantil. Acredita-se que além de estratégia básica para o desenvolvimento, a criança enquanto brinca, está liberando sua capacidade criativa, libera suas fantasias, explora seus próprios limites nutrindo assim sua vida interior. Geralmente na interação com o outro, ocorre aprendizagem, conhecimento e desenvolvimento de habilidades de forma agradável e prazerosa.

Para a criança com necessidades especiais o brincar torna-se ainda mais importante, pois além da socialização com as demais crianças ela desenvolve melhor suas habilidades e por meio de jogos de faz-de-conta, ricos em fantasias imaginativas, a criança mergulha na vida podendo assim liberar todos os seus sonhos e emoções imaginárias e assim ser fortalecida e beneficiada em seu crescimento pessoal.

Jogos e brincadeiras que envolvam habilidades motoras, raciocínio e imaginação são de suma importância para desenvolver nas crianças com necessidades especiais a psicomotricidade, concentração, desenvolvimento da linguagem, além destas crianças ficarem mais dispostas para receber qualquer tipo de aprendizagem.

Além do prazer que o lúdico pode ofertar para a criança com necessidades especiais ele favorece o seu desenvolvimento integral; controla a agressividade; proporciona a realização de desejos; a adaptação ao grupo social de convívio, estimula a curiosidade e a competição; incentiva a busca de soluções e a descoberta de caminhos. Enfim, contribui decisivamente para o seu pleno desenvolvimento como ser social, inteligente e livre.

É importante frisar que independentemente da idade, interesse ou habilidade, há atividades recreativas para atender as necessidades de todas as crianças com necessidades especiais. Sendo aconselhável apresentar várias oportunidades para que eles descubram suas áreas particulares de interesse ou destreza. Encontrando uma atividade prazerosa e que resulte em uma experiência bem sucedida, fará com que o lúdico seja um fator positivo e recompensador em suas vidas.

Referências

- ALMEIDA, P. N. de. **Educação lúdica: técnicas e jogos pedagógicos**. São Paulo - SP: Loyola, 1990.
- JOSETI, C.. **Quem não gosta de brincar?** São Paulo - SP: Loyola, 1997.
- SAMPLES, E.M. **A brincadeira no contexto escolar**. São Paulo - SP: Brasiliense, 1990.
- VYGOTSKY, L. **A formação social da mente**. São Paulo - SP: Martins Fontes. 1989.
- WAJSKOP, G. **O brincar na educação infantil**. São Paulo - SP: Caderno de Pesquisa, n.92, p. 62-69, fev. 1999.

APRENDIZAGEM ESCOLAR E AS CRIANÇAS COM TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO/ HIPERATIVIDADE

Daniele Volpe ¹

Ivete Goinski Pellizzetti ²

Resumo: O objetivo principal deste trabalho é mostrar como o TDAH afeta o desempenho escolar da criança com este transtorno. Portanto, nesse trabalho serão realizadas orientações que visam conscientizar pais e professores da importância em conhecer, aceitar e ajudar no tratamento e facilitar a convivência da criança hiperativa na sociedade. Também será relatado como são as crianças hiperativas em sua relação familiar e escolar. Despertou a curiosidade de investigar o que é hiperatividade, como é constatado no indivíduo e qual a indicação de tratamento para cada caso. Analisam-se nesta pesquisa os fatores que impedem as crianças hiperativas de receberem um atendimento ou trabalho especial na escola e na família. Discute-se algumas atitudes e ações que podem garantir o sucesso dessas crianças se forem provenientes de um meio possibilitador de aprendizagem.

Palavras-chave: hiperatividade, motivação e aprendizagem.

Abstract: The main objective of this work is to show as the TDAH affects the pertaining to school performance of the child with this upheaval. Therefore, in this work orientations will be carried through they aim to acquire knowledge parents and professors of the importance in knowing, accepting and to help in the treatment and to facilitate the connivances of hyperactive child in the society. Also they will be told as they are the hyperactive children in familiar and pertaining school relation. Desperate the curiosity to investigate what it is hiperativity, as it is evidenced in the individual and which the indication of treatment for each case. The factors are analyzed in these researches that hinder the hyperactive children to receive an attendance or special work in the school and the family. Some attitudes were argued and actions that can guarantee the success of these children will be proceeding from a made possible way of learning.

Key-words: hiperativity, motivation and learning.

Introdução

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) é uma patologia que envolve o desenvolvimento do autocontrole, sendo marcada por déficits referentes aos períodos de atenção, ao manejo dos impulsos e ao nível de atividade. Este transtorno repercute na vida da criança e do adolescente levando a ter prejuízos em múltiplas áreas, como a adaptação ao ambiente acadêmico, relações interpessoais e desempenho escolar.

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Psicóloga, Especialista em Educação Especial - DM e Psicologia da Infância.

É de suma importância conhecer e tratar o TDAH, para que não ocorram conflitos familiares e para que a criança tenha sucesso na escola, podendo assim desenvolver suas potencialidades e habilidades da melhor forma possível, para que o mesmo consiga prestar atenção no que faz e poder ter um bom convívio na sociedade. Crianças com comportamento hiperativo, quando não adequadamente tratadas, ficam mais propensas a desenvolver distúrbios sociais, emocionais e comportamentais, bem como a ter problemas escolares.

Ao longo do desenvolvimento, o TDAH está associado com um risco aumentado de baixo desempenho escolar, repetência, expulsões e suspensões escolares, relações difíceis com familiares e colegas, desenvolvimento de ansiedade, depressão, baixa auto-estima, problemas de conduta, assim como dificuldades de relacionamento na vida adulta, no casamento e no trabalho.

Por ser um transtorno que traz consequências sociais e repercute nos relacionamentos, os pais e os professores necessitam ter conhecimento do quadro e também das estratégias que podem ser usadas para que os efeitos negativos do mesmo possam ser minimizados e os efeitos positivos potencializados.

Desenvolvimento

O Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade conhecido pela sigla TDAH, e conhecido também no Brasil como DDA - Distúrbio de Déficit de Atenção com ou sem Hiperatividade é uma patologia que envolve o desenvolvimento do autocontrole, sendo marcada por déficits referentes aos períodos de atenção, ao manejo dos impulsos e ao nível de atividade (BARKLEY, 2002).

Pode-se perceber que esta patologia é essencialmente caracterizada pela dificuldade de manter atenção, por agitação e inquietude, que muitas vezes podem configurar hiperatividade e impulsividade. Por afetar as relações sociais, este transtorno tem um grande impacto na vida da criança, do adolescente e também das pessoas com as quais convivem: pais, professores e amigos. O transtorno pode levar a dificuldade emocionais, de relacionamento familiar e social bem como influenciar no desempenho escolar.

O TDAH é com frequência apresentado, erroneamente, como um tipo específico de problema de aprendizagem. Na verdade ele é um distúrbio de realização. Sabe-se que as crianças com hiperatividade são capazes de aprender, mas têm dificuldade em se sair bem na escola devido ao impacto que os sintomas do TDAH têm sobre uma boa atuação, baixa resistência à distração.

As crianças com TDAH, na idade pré-escolar, mostram-se agitadas, movendo-se sem parar pelo ambiente, mexendo em vários objetos como se estivessem 'ligadas' por um motor. Mexem pés e mãos, não param quietas na cadeira, falam muito e constantemente pedem para sair de sala ou da mesa de jantar. Elas têm dificuldades para manter atenção em atividades muito longas, repetitivas ou que não lhes sejam interessantes. Elas são facilmente distraídas

por estímulos do ambiente externo, mas também se distraem com pensamentos internos, isto é, vivem ‘voando’.

O TDAH não afeta a inteligência da criança, mas a sua aprendizagem. Na maioria dos casos, as crianças e adolescentes têm uma boa ou até mesmo excelente condição de aprendizagem, fato que se dissocia das produções escolares que chegam a ser medíocres, em muitas situações. A inteligência de pessoas hiperativas não é comprometida com a doença, mas o principal empecilho para elas é a impulsividade e a falta de atenção, ferramentas importantes para o progresso dos estudos.

A hiperatividade só fica evidente no período escolar, quando é preciso aumentar o nível de concentração para aprender. “O diagnóstico clínico, deve ser feito com base no histórico da criança”. Por isso, a observação de pais e professores é fundamental (ANDRADE, 2000, p. 30).

A impossibilidade para o aprendizado satisfatório é evidente já que o comportamento hiperativo acarreta a dispersão e a desatenção. O adolescente pode apresentar o problema multiplicado, pois, vem caminhando com os transtornos comportamentais e as dificuldades para o aprendizado, especialmente para a leitura, desde o problema escolar. Esta dificuldade gera um grau de desinteresse e mesmo desprezo para a leitura e para as outras atividades escolares, que culmina com o comprometimento importante do desempenho e do rendimento escolar. Muitos abandonam a escola e se dedicam ao trabalho, que, na maior parte das vezes, é pouco qualificado.

Os hiperativos apresentam alterações na chamada memória de curto período, e isto se deve à baixa capacidade de atenção e à pouca concentração. As mães referem que, quando solicitam algo à criança, esta retorna após alguns minutos perguntando qual foi a solicitação, pois esqueceu-se do pedido que lhe fora feito. “Esta falta de memória já é, por si só, um fator de baixo rendimento escolar que quando associado à hiperatividade agrava o quadro”. (TOPAZEWSKI, 1999, p. 57).

É importante destacar o papel do lúdico como elemento facilitador da aprendizagem de crianças com TDAH. Para trabalhar com crianças que apresentam estes transtornos é necessário o professor motivar o aluno, fazer da sala de aula um espaço lúdico.

Para CAMPOS (1986, p.108), *“a compreensão e o uso adequado das técnicas motivadoras poderiam resultar em interesse, concentração da atenção, atividade produtiva e eficiente de uma classe, a falta de motivação poderiam conduzir ao aumento de tensão emocional, problemas disciplinares, aborrecimentos, fadiga e aprendizagem pouco eficiente da classe”*. Por meio de algumas brincadeiras calmas, que exija concentração, o professor pode conseguir chamar a atenção do aluno com TDAH, motivando-o para a aprendizagem.

O aluno com TDAH, precisa ter na escola um acompanhamento especial, já que não consegue conter seus instintos, tumultuando a sala de aula, a vida dos colegas e dos seus professores. É preciso aplicar uma ação didático-pedagógica direcionada para este aluno, visando estimular sua auto-estima,

levando em conta a sua falta de concentração, criando atividades diversificadas para que não haja um comprometimento durante sua aprendizagem.

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social e cultural, colabora para uma boa saúde mental, prepara para um estado interior fértil, facilita os processos de socialização, comunicação, expressão e construção do conhecimento.

O professor tem papel fundamental no processo de aprendizagem e na saúde mental de crianças e adolescentes com TDAH devendo ter o máximo de informações a respeito do transtorno.

O professor deve proporcionar exercícios de consciência e treinamento dos hábitos sociais da comunidade. Avaliação freqüente sobre o impacto do comportamento da criança sobre ela mesma e sobre os outros ajuda bastante. Favorecer freqüente contato aluno/professor. Isto permite um 'controle' extra sobre a criança com TDAH, ajuda-a a começar e continuar a tarefa, permite um auxílio adicional e mais significativo, além de possibilitar oportunidades de reforço positivo e incentivo para um comportamento mais adequado.

Deve-se também colocar limites claros e objetivos; ter uma atitude disciplinar equilibrada e proporcionar avaliação freqüente, com sugestões concretas e que ajudem a desenvolver um comportamento adequado. Desenvolver métodos variados utilizando apelos sensoriais diferentes (som, visão, tato) para ser bem sucedido ao ensinar uma criança com TDAH.

Considerações Finais

Após os estudos realizados sobre o assunto, foi possível perceber que nos últimos anos houve muitas pesquisas que ajudaram a clarear o conceito e definição do que vem a ser o TDAH. O mesmo ainda não é possível afirmar em relação aos fatores que causam o TDAH, embora prevaleça entre as pesquisas a tendência genética.

As estratégias apontadas para que professores e pais lidem melhor com os sintomas do mesmo são de muita utilidade para que o relacionamento e a aprendizagem ocorram de forma mais tranqüila aproveitando todo o potencial da criança e do adolescente.

A escola e a família trabalhando juntas com a criança com TDAH, auxiliando no seu tratamento, na sua socialização, não esquecendo, porém, de que impor limites é necessário, pois esta criança vive numa sociedade cheia de regras e não deve se prevalecer desta patologia para agredir, para complicar a vida dos outros, visto que, hoje em dia com o avanço das pesquisas sobre a hiperatividade, o tratamento ameniza bastante os sintomas, proporcionando ao portador de TDAH uma vida mais tranqüila.

Sendo assim, verifica-se que para o sucesso escolar da criança com TDAH é necessário que haja conscientização por parte dos pais e professores e que todos juntos lutem por um mesmo objetivo: buscar atendimento especializado para esta criança e novas metodologias para trabalhar com a mesma.

Referências

ANDRADE, E. R. de. Indisciplinado ou hiperativo. **Revista Nova Escola**, São Paulo - SP: n.132, maio 2000.

BARKLEY, D. **Comportamento hiperativo moderno**. São Paulo - SP: Moderna, 2002.

CAMPOS, D. M. **Psicologia da aprendizagem**: Petrópolis - RJ: Vozes, 1986.

TOPAZWSKI, C. **Hiperatividade na sociedade moderna**. São Paulo - SP: Gente, 1999.

BENEFÍCIOS DA NATAÇÃO PARA PESSOAS COM SÍNDROME DE DOWN

Lígia Regina da Silveira Hubner¹
Jarci Maria Machado²

Resumo: O presente estudo tem por objetivo expor a contribuição que a natação proporciona as pessoas com síndrome de *Down*. Dedicar-se a uma pesquisa bibliográfica sobre o tema proposto, no qual se faz referências históricas e atuais sobre a síndrome e suas características, deficiência mental, graus de deficiência, os nados e suas variações, além de basear-se na experiência profissional da autora como professora da área para expor como é o trabalho aquático e os cuidados necessários para com estas pessoas. A prática da natação favorece as capacidades cognitivas, musculares, ósseas, entre outras, e por consequência também contribui para uma maior autonomia e independência da pessoa com síndrome, destrói a barreira da discriminação e desfaz a diferença além de possibilitar a aprendizagem, oferecer qualidade de vida e socialização.

Palavras-chave: síndrome de Down, natação, benefícios.

Abstract: The present study has the objective to expose the contribution that the swimming provides the people with syndrome of Down. This is a bibliographical research on the proposed theme, where he/she makes historical and current references on the syndrome and their characteristics, mental deficiency, deficiency degrees, the strokes and their variations, besides basing in the author's professional experience as teacher of the area to expose how it is the aquatic work and the necessary cares to these people. The practice of the swimming favors the capacities cognitive, muscular, bony, among other, and for consequence it also contributes to a larger autonomy and the person's independence with syndrome, it destroys the barrier of the discrimination and it undoes the difference besides making possible the learning, to offer life quality and socialization.

Key-words: syndrome of Down, swimming, benefits.

Introdução

O presente estudo enfoca a pessoa que apresenta síndrome de *Down*. Procura esclarecer alguns mitos acerca desta síndrome, entre eles: que a mesma não é sinônimo de doença, que pode ser transmitida de pessoa para pessoa ou porque a mulher em sua gestação sofreu algum tipo de acidente, porque ficou doente, porque ficou grávida em idade precoce ou avançada, ou ainda, porque o homem teve ou tem alguma doença que poderia ocasionar a síndrome de *Down* em seu filho.

¹Especializanda em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Educação

Entende-se que a melhor maneira de respeitar e compreender o que é síndrome de *Down* é conhecer sua etiologia, bem como suas características e manifestações. Sabe-se que atualmente existe como detectá-la através de alternativas médicas avançadas, contudo, também mostra que ainda não é possível prever e impedir seu aparecimento.

A natação como parte do assunto é exibida e explicada com igual importância como uma atividade que beneficia o corpo e a mente e que pode ser praticada também pela pessoa com síndrome de *Down*, desde que acompanhado por profissionais capacitados, estimulando-o a modificar seus hábitos de vida, a fim de obter maior controle sobre seu corpo e viver uma vida mais saudável e independente através da prática da natação.

A psicomotricidade que é uma ciência que trabalha com o homem através do seu corpo em movimento e em relação ao seu mundo interno e externo é apresentada também como instrumento educacional com grande importância no trabalho com as pessoas com síndrome de *Down* no meio aquático.

O professor de natação pode utilizar-se de uma metodologia adequada e através do conhecimento e segurança, ensinar o *Down* aprender a aprender, estimular sua memória, realizar exercícios que beneficiem sua saúde.

Por isso, é importante enfatizar a importância da atividade física especialmente no que diz respeito à natação para a pessoa com síndrome de *Down*, e estimulá-lo a buscar uma melhor maneira de administrar os problemas físicos e fisiológicos pelos quais enfrentam diariamente.

Desenvolvimento

Para ampliar o conhecimento sobre a síndrome de *Down* é importante saber que a palavra síndrome denota um conjunto de características que prejudicam de algum modo o desenvolvimento de uma pessoa.

Em seu dicionário BARBANTI (2002) diz que síndrome é uma combinação de traços físicos ou malformações que são hereditárias da mesma maneira e têm progressos similares.

A especificação do nome *Down* junto ao da síndrome não é difícil, pois ele se dá por causa da pessoa que a tornou conhecida.

Então, *Down* é o sobrenome do médico *John Langdon Down* que descreveu a síndrome no século passado.

A síndrome foi caracterizada pela primeira vez pelo médico John Langdon Down, em 1866, que descreveu alguns dos traços característicos das pessoas com S.D. A denominação dada por ele foi "mongolian idiots", porque ele acreditava que a S.D. representava uma "regressão, por degeneração, a uma raça mais primitiva" (os mongóis, no caso). (...) O professor Jerome Lejeune, Gautier e Turpin em 1959, quando descobriu os aspectos genéticos da síndrome, deu-lhe o nome do Dr. Down, em sua homenagem. (CRUZ, 2006, p.01).

O *Down* apresenta um atraso do desenvolvimento tanto das funções motoras como das funções mentais. O que não significa que estas pessoas não sejam capazes de se desenvolverem como as pessoas normais.

A psicomotricidade é o relacionar-se através da ação com o meio, e tem grande valor na natação para pessoas com síndrome. Ela conquistou, assim, uma expressão importante, já que se resume em uma ligação profunda entre o pensamento e a atividade motora.

A natação é um tipo de exercício físico que tem várias finalidades como competição, lazer, terapia entre outros. Como esporte pode ser regulamentado através de um treinamento individual, coletivo e específico. Além disso, pode ser considerada como uma forma de prazer para qualquer pessoa de qualquer idade porque constitui uma fonte de recreação, de alegria e de saúde, é uma relação com a água e o próprio corpo e estimula o desenvolvimento das pessoas de maneira que permite as mesmas se conhecerem e aceitarem-se melhor, aumenta o nível de auto-estima e favorece a socialização.

PAIM (2006, p.26), no seu Estatuto da Pessoa com Deficiência, 'Do Direito à Cultura, ao Desporto, ao Turismo e ao Lazer' no art.57 III e IV cita "o incentivo à prática desportiva formal e não-formal como direito de cada um; e o incentivo ao lazer como forma de promoção social da pessoa com deficiência".

A atividade física proporciona muitas vantagens ao organismo, e a atividade aquática trabalha o corpo como um todo. As pessoas que praticam exercícios têm vida mais intensa, apresentam mais vigor, são resistentes a doenças e permanecem em forma, são mais autoconfiantes, menos deprimidas e estressadas. Alguns benefícios:

Melhora o desenvolvimento neuromotor; aumenta a capacidade cardíaca; aumenta a capacidade pulmonar; ativa oferece mais mobilidade às articulações; estimula um sono mais tranquilo; reforça o apetite; desenvolve a estabilidade emocional e a autoconfiança; proporciona socialização; promove condições fisiológicas educativas e recreativas favorecendo o crescimento e desenvolvimento integral; estimula o sistema visual, auditivo, sensório-perceptivo, equilíbrio e espaço-temporal; melhora da condição física; reeduca músculos atrofiados devido a lesões ou doenças; readapta articulações; combate à obesidade; tem função preventiva e de reabilitação.
(COLÉGIO SALESIANO, 2003, p. 22)

Nadar é mais, não apenas o nadar indo e vindo numa piscina artificial e regulamentada, natação é muito mais que nadar rapidamente em linha reta, é uma relação com a água e com o próprio corpo que promove reações diferentes daquelas experimentadas em terra. Deve-se compreender a natação como contribuição no processo de educação integral e um ótimo meio de terapia, especialmente na terapia de pessoas com necessidades especiais.

Muitas vezes, a água oferece, ao portador de deficiência mental, a execução de movimentos que, em terra, não havia vivenciado anteriormente. A natação tem efeitos positivos no que diz respeito quanto a estruturação do esquema corporal, coordenação, orientação

espacial, equilíbrio estático e dinâmico, além de desenvolver a resistência cardiovascular e proporcionar o fortalecimento muscular necessário a uma postura eficiente. (NETTO e GONZALEZ, 1996, p.14)

Diante destes fatos, entende-se que a prática da natação contribui grandiosamente na manutenção da saúde física e mental das pessoas com síndrome de *Down*.

Considerações Finais

A partir da pesquisa bibliográfica e do trabalho realizado com alunos que apresentam Síndrome de Down, conclui-se que estas pessoas podem praticar a natação que é um esporte que favorece não somente um bom funcionamento fisiológico, mas contribui para o desenvolvimento físico, mental e emocional, além de fazer com que a mesma estabeleça vínculos de amizade e socialização, participando da aula com outras pessoas.

Para as aulas de natação incluem-se uma metodologia que irá auxiliar o ensino à pessoa com a síndrome e alguns cuidados para se trabalhar os nados com segurança e que respeite a individualidade dos mesmos de maneira a propiciar facilidades de se adaptarem ao meio aquático e se tornarem pessoas com hábitos de vida mais saudáveis.

A utilização da psicomotricidade na natação também tem papel importante, pois estimula as potencialidades das pessoas tomando a água como meio de ação e movimento e da relação desta pessoa com o espaço, com objeto, com outra pessoa e consigo mesma.

É nesta medida que o meio aquático deve ser visto como o mais completo e abrangente local onde existem condições da prática da natação com pessoas que apresentam síndrome de *Down*. E a partir disto é possível observar que aquele que vive a dependência passa a experimentar o prazer da autonomia, liberdade e igualdade.

Referências

- BARBANTI, V. J. **Dicionário de educação física e do esporte**. 2. ed. São Paulo - SP: Malone Ltda, 2002.
- COLÉGIO SALESIANO. **Desportos aquáticos**. Disponível em: <<http://www.osj.salesianos.pt/Artisport/DesportosAquáticos/137.aspx>> Acesso em: 10 set. 2006.
- CRUZ, F de A. O. da. **A Síndrome de down**. Disponível em: <<http://caiquearantes.br.tripod.com/interest.htm>> Acesso em: 14 julh. 2006.
- NETTO, F. C.; GONZALES, J. da S. **Desporto adaptado a portadores de deficiência: natação/coordenador** Francisco Camargo Netto e Jane da Silva Gonzáles. Porto Alegre - RS: UFRGS, INDESP, 1996.
- PAIM, P. **Estudo da pessoa com deficiência**. 6.ed. Brasília - DF: Senado Federal, 2006.

COMO DESENVOLVER O RACIOCÍNIO LÓGICO MATEMÁTICO NO ALUNO COM SÍNDROME DE *DOWN*

Jocilaine Veiga Copetti ¹

Járci Maria Machado ²

Resumo: Este trabalho procura mostrar algumas das dificuldades encontradas pelos professores ao ensinar a matemática para o aluno com Síndrome de *Down*. Será apresentado um breve relato sobre o histórico da criança com Síndrome de *Down*, tópicos referentes a inclusão, o papel do professor frente à problemática e por fim, com mais especificidade, a iniciação matemática para as crianças *down*. Relatam-se as necessidades educacionais, os procedimentos didáticos e metodológicos no processo de aprendizagem e como ocorre o desenvolvimento do raciocínio lógico nestas crianças. Tendo sempre em mente que todas as aprendizagens têm como objetivo principal a facilitação da vida futura numa perspectiva funcional, ou seja, permitir uma inclusão e participação ativa e válida na vida em sociedade visando sempre uma progressiva autonomia do indivíduo, pode-se afirmar a necessidade de uma significância eminentemente prática destas aprendizagens. Assim, a matemática ensinada aos alunos deve objetivar sua ação prática na sociedade em que está inserido.

Palavras-chave: Síndrome de Down, educação, matemática.

Abstract: This work looks for to show some difficulties by professors when teaching the mathematics for with Syndrome of *Down* pupil. A brief story on the description of the child with Syndrome will be presented, topics referring the inclusion, the paper of the professor front to the problematic and finally, with more especificity, the mathematical initiation stops the children *down*. It tells the educational necessities, the didactic procedures and method in the learning process and as it occurs I think it logical in these children. Having always in mind all the learnings as main objective the facilitation of future life in a functional perspective, or either, to always allow to an inclusion and active and valid participation in the life in society aiming to gradual autonomy of the individual, can be affirmed the necessity of an eminently practical significance of these learnings. Thus, the mathematics taught to the pupils must objectify practical action in the society where they are inserted.

Word-keys: Syndrome of Down, education, mathematics.

Introdução

A síndrome de *Down* é a forma mais freqüente de retardo mental causada por uma aberração cromossômica microscopicamente demonstrável. É caracterizada por história natural e aspectos fenotípicos bem definidos. É causada pela ocorrência de três (trissomia) cromossomos 21, na sua totalidade ou de uma porção fundamental dele. A criança com esta síndrome tem somente um ritmo de aprendizagem mais lento, cujas etapas precisam ser respeitadas.

¹ Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

² Orientadora, Ms. em Educação

Inteligência, memória e capacidade de aprender podem ser desenvolvidas com estímulos adequados.

Crianças *Down* são capazes de atuar em níveis muito mais elevados do que se acreditava há alguns anos atrás. Dentro dos limites impostos por sua condição genética básica, há uma gama de variantes intelectuais e físicas.

É importante que a criança com Síndrome de *Down* aprenda a matemática e outras disciplinas importantes para seu desenvolvimento físico e intelectual dentro do Ensino Regular. Porém, uma das maiores barreiras para a inclusão social destes indivíduos continua sendo o preconceito. No entanto, embora o perfil da pessoa com Síndrome de *Down* fuja aos padrões estabelecidos pela cultura atual - que valoriza sobretudo os padrões estéticos e a produtividade -, cada vez mais a sociedade está se conscientizando de como é importante valorizar a diversidade humana e de como é fundamental oferecer equiparação de oportunidades para que as pessoas com deficiência exerçam seu direito de conviver na sua comunidade.

Assim, diante do exposto, essa pesquisa tem por objetivo mostrar que todos os seres humanos têm o direito de conviver em sociedade e de ter acesso ao Ensino Regular, pois todas as pessoas têm limitações e nem por isso deixam de ser capazes de estudar, trabalhar, viver em sociedade e, principalmente, lutar por seus objetivos e ideais.

Desenvolvimento

Todos os seres humanos são formados por células. Essas células possuem em sua parte central um conjunto de pequeninas estruturas que determinam as características de cada um, como: cor de cabelo, cor da pele, altura etc.. “A Síndrome de Down é decorrente de um erro genético presente desde o momento da concepção ou imediatamente após” (SCHWARTZMAN, 1999, p. 3). No entanto, como descreve o autor, sabe-se atualmente que a síndrome se trata de uma alteração genética e que as pessoas com esta síndrome, embora apresentem algumas dificuldades podem ter uma vida normal e realizar atividades diárias da mesma forma que qualquer outra pessoa.

Segundo WERNECK (1995, p.57), a Síndrome de *Down* “é um atraso no desenvolvimento neuropsicomotor”, ou seja, a criança com esta síndrome sustenta a cabeça, senta, engatinha, anda e fala mais tarde do que as outras crianças ditas ‘normais’ e isto se dá devido uma alteração no cromossomo 21 no início da gestação materna. Um bebê com Síndrome de *Down* é pouco ativo, molinho, porém, pode-se verificar que com o tempo a criança vai conquistando, embora mais tarde do que as outras, as diversas etapas do desenvolvimento.

A educação da criança *down* vem mudando com o decorrer dos anos, pois com a Educação Especial criou-se uma nova visão de como trabalhar com estas crianças, deixando para trás os métodos tradicionais e buscando nos métodos modernos construir a autonomia da criança com Síndrome de *Down*.

É de suma importância que ocorra a inclusão da criança com Síndrome de *Down* na sociedade. Muito se fala em inclusão, porém o significado desta palavra não é bem entendido por algumas pessoas. A inclusão compreende um valor constitucional que, em si, deve concretizar a aceitação da diferença humana e respeitar a diversidade cultural e social. Não deve a inclusão, apenas,

continuar proliferando boas intenções, pois, em muitos casos, vem travestida de atitudes de caridade, indignação e piedade.

Assim, de acordo com MAZZOTA (1996, p.13), a implementação da inclusão tem como pressuposto um modelo no qual “cada criança é importante para garantir a riqueza do conjunto, sendo desejável que na classe regular estejam presentes todos os tipos de aluno, de tal forma que a escola seja criativa no sentido de buscar soluções visando manter os diversos alunos no espaço escolar”, levando-os a obtenção de resultados satisfatórios em seu desempenho acadêmico e social.

A educação da criança com síndrome de *down* no Ensino regular é uma atividade complexa, pois exige necessidade de adaptações curriculares; requer um cuidado especial dos educadores; do acompanhamento dos pais; da integração à sociedade; também depende dos estímulos das funções sensoriais e o da motricidade. Por isso, não se trata apenas de admitir a matrícula das crianças com Síndrome de *Down* no ensino regular. É preciso oferecer serviços complementares, adotar práticas criativas na sala de aula, adaptar o projeto pedagógico, rever posturas e construir uma nova filosofia educativa.

Abordando a questão da matemática, é importante verificar que ao contrário do que muitos pensam a matemática não é um conhecimento produzido exclusivamente por determinados grupos sociais e o seu entendimento não está ligado a sociedades mais desenvolvidas.

Segundo MIORIM (1998, p.20), “esse misticismo que revestiu e ainda reveste a matemática, é o principal responsável por algumas afirmações que falam que a matemática só pode ser compreendida por alguns poucos escolhidos ou as pessoas que sabem matemática são pessoas superiores”. O conhecimento matemático pode e deve ser adquirido por todos, principalmente pelas crianças com necessidades especiais, tendo algumas variações na forma de ensinar.

A educação matemática, assim como o aprendizado da língua materna ou o conhecimento de mundo, inicia-se de forma espontânea, através das experiências que a criança vivencia em seu meio ambiente. É um erro supor que a criança adquire noções matemáticas simplesmente por meio do ensino. O fundamental é impulsionar os processos de vivência coletiva de tal maneira que possam ser transferidos da sala de aula para toda situação de vida da criança.

A aquisição mental do número não se dá por simples aprendizagem. Segundo PIAGET (1977), para começar a operacionalizar o número, conceitualmente, a criança deve estar perceptivamente madura e ter determinadas estruturas mentais. Por meio de atos exploratórios, a criança verifica as relações numéricas: por exemplo, um conjunto constituído por quatro objetos é maior que um constituído por dois objetos.

O aluno *down* não consegue muitas vezes adquirir as noções básicas para a aprendizagem da matemática devido à limitação de suas experiências e, conseqüentemente, tem dificuldades de efetuar as necessárias construções lógicas. O ensino da matemática para o aluno *down* deve acontecer de maneira que permita que o aluno possa progredir no seu próprio ritmo, ou seja, passar pelo aprendizado em uma velocidade compatível com sua habilidade e de outras exigências de seu momento. Deve também facilitar as aproximações sucessivas,

ou seja, a sequência do ensino a ser colocado de maneira simplificada, sempre obedecendo a uma graduação progressiva de dificuldades.

Se o aluno não aprender, então não houve ensino, ou seja, o que foi ensinado não estava de acordo com o repertório do aluno. Portanto, saber o repertório do aluno é o ponto fundamental para elaborar um programa de ensino, deve-se procurar avaliar se o aluno possui no repertório comportamentos necessários para a aquisição da matemática.

Considerações Finais

Por meio do presente trabalho foi possível perceber que a inclusão da criança com Síndrome de *Down* no Ensino Regular é de suma importância para seu desenvolvimento, porém esta inclusão não é fácil, pois seu ritmo de aprendizagem é mais lento, necessitando trabalhar no concreto e de forma significativa, e há ainda a questão do preconceito por parte de algumas pessoas, até mesmo por parte de alguns professores, que sentem medo e insegurança em trabalhar com estes alunos.

Não se pode nunca predeterminar qual será o limite de desenvolvimento da criança com Síndrome de *Down*. Assim, é necessário que o professor em sala de aula desenvolva ao máximo as potencialidades destas crianças, fazendo com que as mesmas façam parte da construção de seu conhecimento. É importante levar essas crianças a uma aprendizagem significativa, em que a mesma desenvolva sua autonomia e seja capaz de realizar atividades importantes para o seu dia-a-dia.

A matemática deve ser ensinada ao aluno *Down*, entretanto, para que esta seja ensinada, cabe ao professor conhecer as suas noções básicas. Isto porque, conhecendo estas noções, poderá compreender também como as aquisições são realizadas por parte do aluno com esta deficiência e aplicar procedimentos de ensino que propiciem a este aluno realizar construções lógicas. O professor deve respeitar cada aluno, com seu ritmo de aprendizagem, e saber planejar cada atividade no momento certo, para que o aluno assimile, acomode e aprenda. Ao ensinar matemática ao aluno *Down*, o professor estará favorecendo o processo de análise/síntese importante para a aquisição da leitura, pode-se assim dizer que o ensino da matemática não é um fim em si mesmo: tem um objetivo mais ambicioso, ou seja, propiciar o desenvolvimento da competência lingüística do aluno *Down* e o desenvolvimento de seu potencial cognitivo.

Referências

- MAZZOTTA, M. J. da S. **Educação especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo - SP: Cortez, 1996.
- MIORIM, M. A. **Introdução à história da educação matemática**. São Paulo - SP: Atual, 1998.
- PIAGET, J. **A gênese do número na criança**. Rio de Janeiro - RJ: Zahar, 1977.
- SCHWARTZMAN, S.J. **Síndrome de Down**. São Paulo - SP: Memnon, 1999.
- WERNEWCK, C. **Muito prazer eu existo**. Rio de Janeiro - RJ: WVA 1995.

DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Neusa Mota da Silva Coutri¹
Olga Gerotto Gozer²

Resumo: Este trabalho pretende apresentar de maneira superficial a realidade da educação brasileira ressaltando fatores que interferem no processo Ensino/Aprendizagem, investigando o papel da escola frente as questões de dificuldades de aprendizagem, com ênfase na participação familiar como primeira sociedade em que a criança faz parte, na qual deveria encontrar suporte necessário para um desenvolvimento natural e estímulos suficientes para a construção de segurança pessoal que só a familiar pode oferecer. Mediante o mundo de globalização, em que a escola existe para todos, torna-se cada vez maior as exigências em relação a preparação dos profissionais na área da educação em busca de metodologias, estratégias e direcionamentos que consigam provocar transformações significativas na vida acadêmica de todos os alunos, e principalmente daqueles que por algum motivo apresentam dificuldades no processo Ensino/Aprendizagem.

Palavras-chave: dificuldades de aprendizagem, família, escola.

Abstract: This work intends to present in a superficial way the reality of Brazilian education factors that interfere in the process teaching/learning, investigating the paper of the school front the subjects of learning difficulties, with emphasis in the family participation as first society in that the child is part, in which should find necessary support to natural development and enough incentives for personal safety's construction that only to relative can offer. By means of the globalization world, in that the school exists for everybody, becomes every larger time the demands in relation to the professionals' preparation in the area of the education in search of methodologies, strategies and direcionamentos that get to provoke significant transformations in the all the students' academic life, and mainly of those that present difficulties in the process teaching/learning for some reason.

Key-words: learning difficulties, family, school.

Introdução

Por meio do presente trabalho monográfico, pretende-se analisar as dificuldades de aprendizagem no contexto de ensino regular, nas séries iniciais, em estabelecimento de ensino público.

Além de analisar tais dificuldades o objetivo é também buscar alternativas e diferentes estratégias que colaborem com os profissionais de sala de aula, que enfrentam tais desafios, bem como a família, que convive diariamente com o educando, sentindo de perto o problema.

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Ciências da Educação.

A reflexão sobre esse assunto, justifica-se pela preocupação que os problemas de aprendizagem têm trazido aos profissionais da educação, dentre eles, é possível mencionar, fatores orgânicos, isto é, saúde física, fatores neurológicos que implicam no sistema nervoso central, alimentação inadequada, fatores psicológicos e emocionais, inibição seguida de traumas, fantasias excessivas, ansiedade, angústia, sentimento generalizado de rejeição, fatores ambientais, tipo de educação familiar, grau de estimulação, influência dos meios de comunicação, inadequação a realidade e outros fatores como as deficiências sensoriais que de forma geral impedem ou dificultam o acesso das informações ambientais a um indivíduo, tão necessárias à construção do conhecimento.

Compete principalmente à escola e à família buscar estratégias adequadas a cada característica apresentada como dificuldade de aprendizagem, por meio de recursos especiais e conhecimento de causa organizar planos de ensino capazes de atender a diversidade.

Desenvolvimento

A aprendizagem na vida do ser humano é de grande importância e muito diferente da aprendizagem em outras espécies. Entre os animais inferiores, as atividades aprendidas são de baixa escala, constituem apenas uma proporção relativa por instinto e necessidade de sobrevivência, é lenta de pequena extensão sem grande importância na área das transformações, própria dos comportamentos inatos, chamados de instintivos.

De todos os animais, o homem é o que mais se destaca em relação às capacidades para transformações e proveito das experiências. Uma análise criteriosa revela que a vida dos seres humanos é repleta de reações, em sua maioria constituídas de respostas adquiridas, isto é, aprendidas.

Segundo CAMPOS (1999, p. 13), “na vida humana a aprendizagem se inicia com, ou até antes, do nascimento e se prolonga até a morte”.

Quando a criança nasce começa a aprender e continua aprendendo durante toda sua vida. Desta forma pode-se concluir que aprendizagem acompanha toda a vida da pessoa. Através dela, o homem melhora suas realizações, constitui consciência dos seus erros, aprende a conhecer a natureza e a compreender os que fazem parte de sua espécie. A aprendizagem capacita o homem para ajustar-se ao ambiente físico e social em que vive e conduz o indivíduo a viver de acordo com o que aprender, sendo capaz de ajustar seu comportamento dentro de novos padrões de experiências adquiridas.

Pesquisas mostram que a aprendizagem é um processo fundamental da vida. Todo indivíduo aprende e, através da aprendizagem, desenvolve os comportamentos que o possibilitam viver. Todas as atividades e realizações humanas exibem os resultados da aprendizagem. Quando se considera a vida em termos de povo, da comunidade ou do indivíduo, por todos os lados são encontrados os efeitos da aprendizagem.

A aprendizagem tem se manifestado por meio das invenções, dos costumes, das leis, das religiões, da linguagem. O comportamento dos seres humanos, suas crenças, seus receios e sua submissão são determinados pela aprendizagem adquiridas ao longo da sua história.

A aprendizagem humana é um processo muito importante para o sucesso da sobrevivência do homem que apresenta-se cada vez mais organizada. Através das escolas e outros meios educacionais é possível que a aprendizagem seja cada vez mais eficiente e ampla, constituindo influências que afetam o comportamento humano.

O estudo da aprendizagem, sua natureza e suas características vem explicar a forma de organização e conduta humana em relação ao meio físico e social. “É, pois, pela aprendizagem que o homem se afirma como ser racional, forma a sua personalidade e se prepara para o papel que lhe cabe no seio da sociedade”. (CAMPOS, 1999, p. 16).

Sendo assim, especialmente na área da teoria e da prática educativa, não pode ser dispensada a contribuição da aprendizagem sistematizada.

As crianças com dificuldades de aprendizagem apresentam problemas com teste e provas porque, geralmente não conseguem ler todas as palavras das questões ou lêem mal, não compreendem o que está sendo pedido para ser respondido. Elas têm também dificuldade para escrever respostas, pois sua escrita é lenta e quase nunca conseguem terminar dentro do tempo estipulado. É importante que se leia as questões ou problemas junto com o aluno para que ele entenda o que está sendo perguntado.

O professor precisa estar preparado para a difícil tarefa de lidar com as desigualdades e ao mesmo tempo saber avaliar, saber distinguir, querer mudar, respeitar cada criança em seu desenvolvimento, habilidades, necessidades e individualidades, assim, a aprendizagem será efetiva. Mas, para que essa preparação aconteça é necessário seguir algumas recomendações como: não fazer avaliações com textos longos, também é importante que o professor tome certos cuidados quanto à fonte utilizada para digitar as provas, que deverá ser sempre a mesma, com uso de letras de fácil compreensão, importante seria também o professor dar preferência a avaliações orais em tom de conversa, assim o aluno terá oportunidade de dizer o que sabe sobre o assunto em questão.

Diversificar as formas de avaliação, dar preferência a uso de materiais áudio-visual, filmes, documentário e uso constante de recursos áudios-visuais. Se for questões para marcar falso ou verdadeiro é interessante usar somente uma idéia em cada questão.

Não esperar acumular conteúdos para dar início as avaliações. Ao contrário, aplicá-los frequentemente, de acordo com o processo dos estudos, assim os alunos terão mais oportunidade e será evitado o acúmulo de conteúdos a serem estudados, pois, para as pessoas com dificuldades de aprendizagem é previsível mais avaliações com menos conteúdo em cada uma delas. Sempre que possível, seria ideal que as avaliações fossem elaboradas de acordo com

as características do aluno e de suas dificuldades, isto é, por meio de outras formas de conduzir o aluno a um mesmo objetivo.

Durante a prova, o professor deverá estar atento ao que o aluno faz, prestar orientação para que ele compreenda o que está sendo solicitado, respeitando sempre seu ritmo. Ao corrigir a prova é importante valorizar não só o que está explícito, mas também o implícito e registrar a nota somente quando verificado com ele oralmente o que ele quis dizer com o que escreveu.

O professor deve ser sujeito politicamente comprometido não apenas com a educação, mas com toda sociedade através da educação. “Existem, portanto, pesos e atos políticos em nosso trabalho pedagógico, assim como existem especificidades pedagógicas em nosso trabalho político”. JOSE e COELHO (1997. p. 31). Deverá ser essencialmente um indivíduo comprometido consigo mesmo, com a sua dignidade e com a dignidade do social como um todo. Também deverá ser um inovador social, o agente da dialética dos contrários, num processo científico e permanente. É o professor educador quem deverá trabalhar para que a escola abra seu espaço como agência de inovações.

Considerações finais

Na compreensão desses entraves, a aprendizagem é isolada e interligada, possibilitando a melhoria na intervenção dos educadores na própria sala de aula, em atitudes paralelas a serem organizadas no âmbito da escola, auxiliando a instituição a entender onde inicia as dificuldades de aprendizagem que podem ser trabalhadas e melhoradas desde o início da escolaridade. A partir da causa, o profissional que trabalha com a criança, é considerado um dos responsáveis pela mediação entre a criança e a compreensão do mundo. Para isso, é preciso que o ponto de partida seja sempre o aluno. Isto significa que a escola enquanto instituição de ensino cumpre o seu objetivo de facilitadora no processo de aquisição de conhecimento. Para alcançar essa metas é necessário que as escolas repensem o processo ensino/aprendizagem, principalmente no que diz respeito às dificuldades apresentadas pelos alunos, buscando alternativas para atender as particularidades de cada aluno, neste sentido, é preciso contar com a participação da família e considerar o contexto social vivido pelo aluno.

Referências

- CAMPOS, M. C. M. **Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis**. 15. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2005.
- CAMPOS, D. M. de S. **Psicologia da aprendizagem**. 28. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 1999.
- CUNHA, I. da. **O bom professor e sua prática**. 4.ed. Campinas - SP: Papirus, 1994.
- JOSÉ, E. da A.: COELHO, M. T. **Problemas de aprendizagem**. São Paulo - SP: Ática, 1997.

DISLEXIA

Maria Aparecida Percigili Brina¹

Olga Gerotto Gozer²

Resumo: A dislexia na visão de muitos profissionais, pesquisadores educacionais e pais ainda hoje é relativamente muito complexa para compreender. Muitos pais não percebem e não conseguem entender com precisão, porque seus filhos não reagem dentro da normalidade. Já os educadores conseguem perceber que o educando não corresponde ao nível de aprendizagem de acordo com a proposta curricular pedagógica para sua faixa etária com precisão. Para melhor caracterizar essa atitude buscam alternativas que venham melhorar a aprendizagem e diminuir o grau de dificuldade apresentada. Para isso faz-se necessário um diagnóstico acentuado e significativo. Portanto, para compreender o contexto desse aluno é preciso, avaliar desde o início o educando no contexto familiar, escolar, social, verificar o nível de aprendizagem dentro de todas as áreas aplicáveis, para que se possa dar uma resposta se não com precisão, mas com o objetivo de colaborar no processo ensino aprendizagem de forma consciente e não preconceituosa.

Palavras-chave: Dislexia, Família e Profissionais, Diagnóstico.

Abstract: The dyslexia in the vision of the most professionals researchers educational searching and parents still today is relatively very complex to understand. Many parents don't perceive and don't understand with precision, because its children don't react inside of normality. Already the educators obtain to perceive that educating does not correspond to the learning level the proposal curricular pedagogical for age band with precision. Better to characterize this attitude they search alternatives that come to improve the learning and to diminish the degree of presented difficulty. For do this is necessary a diagnosis accented and significant. Therefore, to understand the context of this pupil is necessary, to evaluate since the beginning educating in the, school, and family context, to verify the level of learning of all the applicable areas, so that if it can give a reply if not with precision, but with the objective to collaborate in the process teaching of conscientious and not prejudiced form.

Key-words: Dyslexia, Family and professionals, Diagnosis.

Introdução

No decorrer da história educacional, muito tem-se discutido sobre as dificuldades no ensino-aprendizagem, para cada dificuldade uma característica. É na escola que se percebe essas acentuadas dificuldades.

Quando se trata de dislexia é necessário compreender a família, os profissionais e até mesmo as constantes pesquisas, na busca de melhorar o indivíduo no social, emocional, psicológico e profissional.

¹Especialização em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora: Ms. em Ciências da Educação

Pensar no bem estar do outro também é tarefa da escola , papel esse que luta para oferecer o que há de melhor . O trabalho pedagógico bem fundamentado e elaborado indica sucesso e resultado proporcionando o desenvolvimento desses cidadãos dentro de suas faculdades e habilidades mentais, proporcionando melhor qualidade de vida.

Através de leituras de textos e pesquisas sobre dislexia, tudo leva a crer que por muitos anos, estudos científicos realizados por médicos e educadores investigam o contexto e o histórico da dislexia.

Desenvolvimento

Tudo leva a crer, por meio de pesquisas que dislexia pode ser um problema hereditário ou congênito que vem causar uma disfunção cerebral.

Durante as investigações bibliográficas encontra-se contribuições sobre os dados da dislexia como MASLAND citado por TARNOPOL(1980, p.17):

(...) disfunção cerebral mínima é um pouco diferente de distúrbio de aprendizagem. Além disso, não é um diagnóstico nem uma doença. É uma condição ou um sintoma, relacionado com criança com problemas comuns, que exigem um programa de conduta. A disfunção cerebral mínima ressalta as necessidades da criança em oposição ao ambiente, como causa primária.

O autor acima citado, indicou algumas crianças que têm desvios no funcionamento do sistema nervoso central, de forma que não reagem ao ambiente como a criança considerada normal, portanto , necessitam de métodos de conduta e treinamento diferentes e geralmente peculiares para cada criança de acordo com sua necessidade.

O professor, como profissional que permanece mais tempo com o aluno, geralmente é o primeiro a detectar o problema, neste sentido é necessário evitar cuidadosamente caracterizar a causa antes de avaliar criteriosamente por equipe multidisciplinar, com profissionais especializados. Para o diagnóstico não é conveniente que o termo disfunção cerebral mínima seja igualado a lesão cerebral. Em muitos casos, a criança com disfunção cerebral apresenta dificuldades em consequência de lesão cerebral. Mas ,em outros casos, não apresenta indicações de que houve lesão. O ponto em discussão são as características da criança que são diferentes e as suas oportunidades de aprendizagem e ambiente, que deveriam ser diferentes, isto é, estimulados para sua necessidade.

Vem se investigando há muitos anos o porquê da dislexia. Diante das análises sobre as causas de dislexia, conclui-se que pode ser biológica, hereditária ou congênita ou perinatal.

Para BARBOSA (2005, p. 235) “os sintomas de dificuldades específicas de aprendizagem precisam ser investigados como uma visão mais ampla, considerando-se também os aspectos orgânicos, mas não somente eles”.

Muitos sintomas de dificuldades de aprendizagem da língua escrita podem possuir como causa atual vinculações afetivas inadequadas com as situações de aprendizagem, decorrentes da ansiedade confusional, que o não conhecido pode gerar. Quando o sujeito está confuso, pode trocar letra, esquecer do traçado, aglutinar palavras e produzir ações que podem ser confundidas com falhas neurológicas.

Através de avaliação e programas de estímulos para pessoas que estão diante da dificuldade de aprendizagem por lesão ou trauma, se faz necessário um diagnóstico pedagógico, capaz de oferecer subsídio necessário para novas propostas pedagógicas estimulatória, pois, através de estímulos é possível compreender melhorar o desempenho do indivíduo.

DELACATO citado por BOCK; FURTADO e TRASSI (1999,p.259) “descreve um programa de treinamento que aparentemente resulta na reorganização de processos neurológicos”. Os autores acima citados confirmam que criança com lesão cerebral, no geral, apresenta problema de aprendizagem por sofrer interrupção na sequência do desenvolvimento neurológico.

Pensar no desenvolvimento neurológico, implica em refletir sobre a mente como um quadro clínico, mas é preciso entender que o comentário é sobre aprendizagem.

Portanto as áreas psicológicas e pedagógicas consistem em ajudar a criança com dificuldade de aprendizagem a desenvolver-se, com o objetivo de modificar a realidade já existente, não discriminando o que existe, mas avaliar o desenvolvimento do indivíduo com dificuldade ou disfunção na leitura e escrita a fim de colaborar no processo.

Para entender melhor as dificuldades na leitura e escrita, BINET, outro contribuinte na área de estudos e pesquisas, explica algumas formas de avaliar esses indivíduos, afirmando que:

Em 1904, na França, criou os primeiros testes de inteligência, que tinham como objetivo verificar os progressos de crianças com deficientes do ponto de vista intelectual. Programas especiais eram realizados para o progresso dessas crianças, e os testes tornam-se necessários para que se pudesse avaliar a eficiência desses programas, isto é, o progresso obtido. (BINET, 1999, p.181-184).

Os testes avaliativos na área da saúde passam a ser instrumentos auxiliares na identificação de dificuldades, as quais são encaradas como sintomas de conflitos; tornam-se instrumentos para iniciar um trabalho de classificação. Além disso, nesta abordagem, os testes tornaram muitas vezes dispensáveis pela prioridade ao atendimento pedagógico e atendimentos alternativos.

Conclusão

Conclui-se que, para avaliar crianças ou adolescentes com dificuldades de aprendizagem ou que sofreu algum tipo de trauma que provoca prejuízo ao indivíduo na vida social, pessoal, acadêmica é necessário desde o início a família se preocupar procurando atendimento adequado. No momento de procurar recursos, que seja importante passar todos os dados que se tenha conhecimento para os profissionais que irão avaliar e/ou atender, a fim de colaborar para uma conclusão diagnóstica acertada capaz de indicar programas de trabalho adequados ao caso e conseqüentemente melhorar a aprendizagem do aluno nas áreas pedagógicas e clínica.

É necessário que se faça um trabalho sério e fundamentado teoricamente na área da dificuldade apresentada. É importante que não somente a família, mas também a criança ou o adolescente adquira consciência do problema e clareza do que poderá ser feito por eles para garantir o desenvolvimento desejado para isso, a família os profissionais e a escola devem aprender a trabalhar as especificidades apresentadas de forma a melhorar os caminhos do aprendizado fazendo uso de exercícios estimulatórios que possam colaborar no processo de desenvolvimento da criança ou adolescente com a dislexia.

Referências

BARBOSA, L. M. S. Dificuldade de aprendizagem: dislexia e disgrafia na era da informação. **Revista Psicopedagógica**. São Paulo - SP: ed.16. 2005. p. 235.
BINET, A. **Os testes de inteligências psicológicas** : Uma introdução ao Estudo de Psicologia. 13º ed , São Paulo - SP: Saraiva, 1999, p. 184.
BOCK, A. M. B. de; FURTADO, O.T.; TRASSI, M.L. **Psicologias**: Uma introdução ao estudo de psicologia. 13º ed , São Paulo - SP: Saraiva, 1999, p. 368.
TARNOPOL, L. **Crianças com distúrbio de aprendizagem**: diagnóstico, medicação, educação. São Paulo - SP: Edart, 1980, p. 287.

DISLÉXICOS: NEM MELHORES, NEM PIORES SIMPLESMENTE DIFERENTES

Maria de Fátima Pegoraro Lopes¹
Olga Gerotto Gozer²

Resumo Este artigo relata sobre a dislexia, um distúrbio de aprendizagem, estudado há mais de 100 anos. Os alunos disléxicos apresentam rendimento escolar inferior à idade cronológica, apesar de não ter comprometimento cognitivo, neurológico, motor ou sensorial. A dislexia não é considerada uma doença, ainda é um mistério do cérebro para os processamentos linguísticos. Apresenta-se em dois tipos: dislexia adquirida, o cérebro sofre algum tipo de lesão, subdividindo em central e periférica e a dislexia do desenvolvimento, o problema surge durante a aquisição da leitura pela criança na educação formal e prossegue até a vida adulta. O disléxico tem uma história de fracassos que o faz sentir-se inferior e necessita de motivação, para confiar em si mesmo. O professor como responsável pelo ensino da leitura e da escrita é a primeira pessoa a confrontar-se com as dificuldades observadas em crianças disléxicas. Seu papel é essencial na detecção da dificuldade, no encaminhamento para os serviços competentes e na intervenção pedagógica. Ajudar disléxicos a melhorar no desempenho acadêmico é um trabalho que exige conhecimento, atenção e persistência, mas com esforço renderá bons resultados e o progresso mesmo que pequeno tem de ser observado e apreciado.

Palavras Chave: Aprendizagens, Orientações, Motivação.

Abstract This article tells about dyslexia, a learning disturbance, studied there is more than 100 years. The students with dyslexia present revenue inferior school to chronological age, in spite of not having compromising cognitive, neurological, motor or sensorial. The dyslexia is not considered a disease, it is still a mystery of the brain for the linguistic processings. It comes in two types: acquired dyslexia, where the brain suffers some lesion type, subdividing in headquarters and outlying and the dyslexia of the development where the problem appears during the acquisition of the reading for the child in the formal education and it continues until the adult life. The disléxico one has inferior a history of failures that makes to feel and needs motivation, to trust in himself. The teacher as responsible for the teaching of the reading and of the writing is the first person to confront with the difficulties observed in children disléxicas. Your role is essential in the detection of the difficulty, in the direction for the competent services and in the pedagogic intervention. To help disléxicos to get better in the academic acting is a work that demands knowledge, attention and persistence, but with effort will surrender good results and the progress same that small has of being observed and appreciated.

Key words: Learnings, Orientations, Motivation.

¹Pós-Graduanda em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Profª Orientadora, Ms. em Ciências da Educação.

Introdução

A linguagem escrita, apesar de ser uma conquista relativamente contemporânea do ponto de vista evolutivo, tornou-se importante no processo de comunicação sócio-cultural, sendo que ler e escrever são das competências cognitivas mais valorizadas e importantes que o sujeito pode adquirir. A respeito da complexidade deste processo, a maioria das crianças que recebe instrução adequada desenvolve-as com relativa facilidade. Mas, há uma porcentagem significativa que apresentam dificuldades específicas no domínio da leitura, mesmo possuindo inteligência normal e apresentando perfeição noutras tarefas, ganhando o codinome de dislexia.

Ao ler, a pessoa não entende os códigos da escrita, podendo inclusive não reconhecer as palavras mais familiares. Os disléxicos têm inteligência normal e mesmo em condições adequadas em seu meio social, apresentam dificuldades no domínio da leitura e da escrita.

Não apresentando doenças neurológicas ou psiquiátricas e/ou alterações significativas auditivas ou visuais. Todo o desenvolvimento da criança é normal, até entrar na escola.

Dislexia

Atualmente a dislexia é um distúrbio encontrado frequentemente nas salas de aula e que representa um grave problema escolar. Não é considerada uma doença, é uma diferença, um funcionamento peculiar do cérebro, no qual a linguagem é processada. A dislexia parece proceder de falhas nas conexões cerebrais. Como consequência a criança apresenta dificuldades em diferenciar fonemas de sílabas, pois sua região cerebral responsável pela análise de palavras permanece inativa.

A criança disléxica necessita extremamente de acompanhamento dos profissionais, especialistas na área, pais e professores que busquem compreender a problemática que envolve o aluno, pois, o mesmo se cansa muito fácil de ler e escrever, o aprendizado demora a ocorrer e às vezes nem acontece. Há muita troca e inversão de letras. Quando aprende uma, esquecem as outras já aprendidas, não consegue distinguir palavras que já tenham lido ou estudado com facilidade. Com isso tornam-se cada vez mais desinteressados e com baixa auto-estima. São geralmente tristes e deprimidos pelos seus esforços em vão, de superar suas dificuldades. Outras vezes mostram-se agressivos e angustiados.

Dislexia adquirida e dislexia do desenvolvimento

A dislexia adquirida é um distúrbio que se caracteriza pela incapacidade de ler ou deterioração da função de ler, resultante de um acidente vascular cerebral ou traumatismo cerebral e a dislexia do desenvolvimento é disfunção do sistema nervoso central, frequentemente de origem constitucional, caracterizada pela

difficuldade na aquisição ou no uso da leitura ou escrita, que acometem crianças com inteligência normal, sem déficits sensoriais, com instrução supostamente adequada e na ausência de problemas físicos ou emocionais significativos. (MARTINS 2004, p.1)

Importante se faz realçar que esses acidentes vasculares, causam perturbações do fornecimento sangüíneo para uma parte do cérebro, podendo também ser ocasionada pelo rompimento de uma artéria ou bloqueio da mesma por um coágulo sangüíneo. Outra possível causa da dislexia adquirida pode acarretar quando uma pessoa sofre um acidente com danos cerebrais, que são os responsáveis pelos transtornos que afetam a compreensão da linguagem, em indivíduos que já possuíam o domínio da leitura, podendo ainda se dividir em dois tipos: central e periférica.

SHALLICE, citado por ELLIS (1995 p. 48) introduziu uma distinção útil entre as dislexias adquiridas centrais e periféricas. “Na central ocorre o comprometimento do processamento lingüístico dos estímulos, resultando em dificuldades que afetam a compreensão ou comunicação de palavras escritas. Na periférica o sistema visual está danificado, prejudicando a percepção das letras nas palavras.”

Diagnóstico

A constatação de que uma criança é disléxica, provoca angústia na família, na escola e nos profissionais da educação, principalmente se estiverem cientes dos obstáculos que esta irá atravessar. Mas é importante que seja percebida o quanto antes, pois assim, a criança poderá ter mais oportunidades de se desempenhar, diminuindo as chances de frustrações. A finalidade dos diagnósticos não é segregar, mas classificar a dificuldade para melhor conhecê-la e então oferecer os tratamentos adequados.

Para fazer um diagnóstico correto, deve-se verificar na história familiar se existem casos de dislexia ou de dificuldades de aprendizagem, e se no desenvolvimento da criança ocorreu atrasos na aquisição da linguagem. Deve ser feito por uma equipe multidisciplinar: psicólogo, fonoaudiólogo, psicopedagogo e neurologista. É fundamental que o diagnóstico tenha significado para os pais e educadores, assim como para a criança, não deve ser simplesmente para encontrar um rótulo, sem alternativas de como lidar com a questão.

A importância da motivação para os alunos disléxicos

O disléxico tem uma história de fracassos e cobranças que o faz sentir-se incapaz. Ele sofre com os rótulos que recebe desde pequenos, como preguiçoso, desinteressado, incompetente, irresponsável e até ‘burro’. Motivá-lo exige empenho e disponibilidade. Um segredo está em desvendar as capacidades dele para que possa acreditar em si mesmo e se destacar em outras áreas, como as artes e os esportes. Cada pessoa aprende de forma

diferente, assim sendo, quando o que lhe é ensinado não o motiva satisfatoriamente a o aprendizado não se completa.

É importante que pais e professores o ajudem, mas sem superproteger. O ideal é trabalhar a autonomia para que ele não ache que é dependente em tudo, tem de deixá-lo pensar por si próprio, falar o que acha, o que pensa, escrever com suas palavras e se for preciso corrigir alguns erros, mas com cuidado para não magoá-lo. Na sala de aula quando o professor consegue entender esse aluno, toda a classe ganha experiência, pois aprende a conviver com a diversidade, que hoje está presente em todas as camadas da sociedade.

Orientação aos professores e a família

Convém ressaltar que o professor na sala de aula deve utilizar uma linguagem estruturada e fazer uso de todos os canais sensoriais: audição, visão, memória, tato etc., tanto na escrita quanto na leitura, o que é chamado de ensino multissensorial, utilizado mais com a educação infantil e que se tornam verdadeiros facilitadores da aprendizagem para os disléxicos, pois eles apresentam dificuldades de memória auditiva e visual, consciência fonológica e apropriação do sistema alfabético, o que torna essencial o uso dos seus sentidos durante a aprendizagem. Trabalhando todos ao mesmo tempo estará envolvendo todo o cérebro e fortalecendo através de estímulos as áreas que necessitarem.

Segundo COGAN (2002), os professores devem saber que os alunos com dislexia podem ser bem sucedidos na escola, quando atendidos de forma diferenciada. Devem ser positivos e construtivos reconhecendo que uma criança com dificuldades de aprendizagem pode demorar mais tempo a aprender e cansar-se rapidamente, mas aprende.

Já para a família dos disléxicos, as dificuldades de lidar com eles são enormes, pois exige muita paciência e dedicação e como não tem receita infalível e adaptável a todos os casos deve ser encarada na sua individualidade. Deste modo os mesmos não podem manter posturas rígidas, exigindo muito dos filhos, é importante também mostrar que eles não têm culpa pelo filho ter dislexia e que como pais têm responsabilidade de ajudar a criança a obter bons resultados. Eles precisam enfrentar junto com os filhos suas dificuldades, mostrando que o amor por eles não existe em função de suas notas escolares. Na visão de CALAFANGE (2001), os pais precisam demonstrar seu amor por seu filho, mesmo que ele tenha sérias dificuldades escolares, nenhuma dificuldade nasce do nada, cada uma delas tem um nome, uma causa e uma solução.

Os pais são grandes colaboradores no processo ensino-aprendizagem. Para isso, torna-se necessário aprender o que, e como fazer para tornarem ajudantes, pois, na maioria das vezes sentem um imenso desejo de colaborar no processo, porém não tem bagagem suficiente e conhecimentos necessários para as ações a serem praticadas. Se for preciso tem de caminhar por conta própria, em busca das informações necessárias para que este quadro se modifique.

Considerações finais

Com base nos estudos realizados percebe-se que a dislexia está começando a ser vista de um jeito diferente, pois, a divulgação está ajudando na conscientização. Muitos que antes acreditavam que fosse uma doença, hoje já percebem que é, na verdade, uma dificuldade que pode ser amenizada através de tratamento específico. Ao fazer essa divulgação, as pessoas começam a se identificar com os sintomas e percebem que os problemas não se devem a qualquer incapacidade neurológica ou psiquiátrica, mas a um problema de linguagem.

A dislexia é certamente um obstáculo difícil, mas não uma barreira intransponível. Deste modo é necessário averiguar sobre a questão para compreendê-la em suas particularidades. A criança disléxica aprende em tempo e de forma diferente, elas não são iguais, são diferentes umas das outras, de modo que precisam ser compreendidas, descritas e explicadas e trabalhadas para que consigam atingir o desenvolvimento máximo.

Referências

- CALAFANGE, S. **Dislexia**. Dezembro 2004. Disponível no site: <<http://ssquarisi.blog.uol.com.br/>> Acesso em: 03 de março de 2007.
- COGAN, P. **O que os professores podem fazer**: A dislexia nas várias culturas. p. 66-79. Bruxelas: DITT. 2002. Disponível no site: <<http://www.psicologia.com.pt/artigos/textos/TL0029.PDF>> Acesso em: 17 de março de 2007.
- ELLIS, W. A. **Leitura, escrita e dislexia**: uma análise cognitiva. 2.ed. Porto Alegre - RS: Artes médicas, 1995.
- MARTINS, V. **A dislexia no campo da psicolingüística**. Janeiro 2004. Disponível no site: <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=488>> Acesso em: 15 de fevereiro de 2007.

EDUCAÇÃO FÍSICA E INCLUSÃO: BENEFÍCIOS PARA A CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA/NECESSIDADES ESPECIAIS

Letícia Moro Manini¹

Nelson Cabral²

Resumo: O presente estudo tem por objetivo verificar a contribuição da Educação Física no processo de inclusão e melhor qualidade de vida da criança com deficiência. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica com base no referencial teórico existente sobre o assunto. Numa proposta de Educação Física inclusiva se deve firmar a convivência no contexto da diversidade humana, bem como aceitar e valorizar a contribuição de cada um conforme suas condições pessoais. A participação nestas aulas é muito importante para os alunos com deficiências, pois nelas desenvolve capacidades motoras, perceptivas e cognitivas, favorecendo a busca pela autonomia e independência, o que propicia uma melhor qualidade de vida. Também é preciso criar situações que promovam à participação de todos os alunos, gerando um ambiente no qual a limitação se transforme em possibilidades e superação. Assim, mediante as aulas de Educação Física, uma nova atitude em relação à criança com deficiência é construída, através de respeito mútuo, aceitação, solidariedade, valorização, contribuindo para o processo de inclusão tanto na escola como na sociedade.

Palavras-chave: inclusão social, atividade física, qualidade de vida.

Abstract The present study has objective to verify the contribution of the Physical Education in the inclusion process and better quality of life of the child with deficiency. The existing theoretical reference is about a bibliographical research on the basis of on the subject. In a proposal of inclusive Physical Education if it must firm the living together in the context of the diversity human being, as well as accepting and valuing the contribution of each one as its personal conditions. The participation in these lessons is very important for the pupils with deficiencies, therefore develops motivation, percipient and cognitive capacities, favoring the search for the autonomy and independence what it propitiates one better quality of life. Also it necessary to create situations that promote to the participation of all the pupils, generating an environment into which the limitation if transforms into possibilities and overcoming. Thus, by means of the lessons of Physical Education, a new attitude in relation the child with deficiency is constructed, through mutual respect, acceptance, solidarity, valuation, contributing for the process of inclusion in such a way in the school as in the society.

Key-words: social inclusion, physical activity, quality of life.

Introdução

Refletir sobre a educação inclusiva consiste num processo complexo que envolve uma esfera de relações sociais inter e intrapessoais vividas na escola. No seu sentido mais amplo, vai além do ato de inserir ou trazer uma

¹Pós-Graduada em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientador, professor da UNIMEO/CTESOP - 2007.

criança com deficiência para dentro da educação regular, significa “envolver, compreender, participar e aprender” (BRASIL/1, 2005, p.27).

Sendo assim, a Educação Física, como um dos componentes curriculares da educação básica, não pode ficar indiferente ou neutra face ao movimento da inclusão, mas sim, constituir um dos adjuvantes neste processo escolar e social.

Por ser uma disciplina na qual a ludicidade, liberdade e a individualidade se expressam, torna-se ambiente ideal para aprendizagem e relacionamento de todas as crianças com ou sem deficiência. Além disso, os conteúdos e objetivos da disciplina estão voltados ao desenvolvimento de aspectos motores, afetivos, cognitivos e sociais (SOLLER, 2002).

E, ao possibilitar o desenvolvimento nestas áreas, acredita-se que a Educação Física possa auxiliar a inclusão de crianças com deficiência na escola regular, oferecendo benefícios que impliquem numa melhor qualidade de vida.

Diante disso, o objetivo deste estudo é verificar a contribuição da Educação Física no processo de inclusão e melhor qualidade de vida da criança com deficiência. Tal estudo é de grande relevância, pois, a educação inclusiva é hoje um dos desejos da sociedade e, portanto, torna-se significativa no contexto escolar. Para tanto, o trabalho caracteriza-se como um estudo bibliográfico, realizado com base em livros, artigos científicos, revista e sites eletrônicos da área de Educação Física, Educação Especial, Inclusão, Atividade Física Adaptada, Deficiência, entre outros. Uma das limitações deste estudo foi a falta de material específico sobre o tema escolhido.

Desenvolvimento

Participar de um processo inclusivo é estar predisposto a considerar e a respeitar as diferenças individuais, criando a possibilidade de aprender sobre si mesmo e sobre cada um dos outros em uma situação de diversidade de idéias, sentimentos e ações. Diz respeito à aceitação e participação de todos no contexto social, independente de condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, entre outras. Assim, para que esse princípio passe a vigorar na sociedade, a escola e suas disciplinas devem ser os primeiros a adotá-lo.

Nesta linha de pensamento, COSTA e BITTAR (s/d) explicam que numa perspectiva inclusiva a aula de Educação Física deve buscar como idéia principal o estímulo e o trabalho entre a criança com deficiência e a comunidade escolar, propiciando mútuo conhecimento para juntos alcançar meios de conviver e solucionar necessidades individuais e coletivas.

Segundo SOLLER (2002), a atividade física é inclusiva quando não exclui em razão de qualquer atributo individual e quando todos os interessados participam juntos, ao contrário de estarem apenas no mesmo espaço físico.

Vale ressaltar que independente das limitações impostas pela deficiência, a criança com necessidades especiais pode desenvolver inúmeras possibilidades, que muitas vezes não se desenvolve por absoluta falta de compreensão das suas capacidades, de experiências ou estímulo à prática de alguma atividade física.

Para SOLLER (2002), o objetivo da Educação Física para crianças com deficiência é reintegrá-la a sociedade, com autonomia, liberdade, criatividade e alegria, além de melhorar as condições motoras, cognitivas e sociais, para o desempenho de atividades biopsicossociais e um desenvolvimento sociocultural, visando uma futura independência.

Além disso, as atividades de Educação Física propiciam momentos em que valores como liberdade, justiça, verdade, companheirismo e respeito aparecem constantemente e podem ser discutidos. Portanto, a Educação Física “adquire sentido de formar o homem, não somente como um ser saudável e hábil na vivência da sua corporeidade e na execução de movimentos, mas como um ser estético, social, ético e político” (GONÇALVES, 1997, p.77).

Em relação aos conteúdos trabalhados pela Educação Física, estes possuem valor inestimável, pois, auxiliam a criança a fazer várias descobertas; a desenvolver condutas motoras; a vivenciar formas cooperativas e participativas de ação; estimulam a atenção e o raciocínio; incentivam a autoconfiança; motivando a criança para superar obstáculos e alcançar autonomia; enfim, proporcionam inúmeros benefícios ao o sujeito e modifica o meio em que está inserido. E, além disso, esta disciplina pode ser entendida como um espaço que contribui para a vivência do lazer, da comunicação, da cultura e da qualidade de vida.

Neste sentido OLIVEIRA (1988, p. 21), coloca que a Educação Física “propicia ao indivíduo enquanto criança a oportunidade de adquirir as habilidades motoras consideradas fundamentais para a aquisição de conhecimentos, relações sociais e afetivas com o mundo que o rodeia”, e ao proporcionar o desenvolvimento desses aspectos, capacita a criança com deficiência/necessidades especiais incluir na sala regular e a fazer parte do sistema educacional comum.

O aspecto social importa ao processo de inclusão, e o espaço da aula de Educação Física é uma boa oportunidade para se trabalhar relações interpessoais, entre todas as crianças. À medida que as relações se estabelecem, o comportamento social se manifesta mais claramente, auxiliando na formação de cidadãos críticos, participativos e com responsabilidades sociais. Sob este prisma, “a aula de Educação Física pode favorecer a construção de uma atitude digna e de respeito próprio por parte da pessoa com deficiência (grifo do autor) e a convivência com ele pode possibilitar a construção de atitudes de solidariedade, de respeito, de aceitação, sem preconceitos”. (BRASIL/2, 1997, p.11).

Para CIESIELSKI JUNIOR (2005) a atividade física voltada à pessoa com deficiência contribui não para a inclusão social porque ela está fora da sociedade, mas sim para o resgate da auto-estima, auto-valorização, aceitação e superação de expectativas próprias frente ao que se fazia e ao que se pode fazer, de uma forma diferente claro, mas que não deixa, em momento algum, de ser uma pessoa com os mesmos direitos e deveres que as demais pessoas.

É importante ressaltar que o conceito inclusivo implica em ações que favoreçam a inclusão social e práticas pedagógicas que atendam a todos os alunos, indiscriminadamente, considerando a peculiaridade de cada aluno e do grupo como um todo, de modo a explorar formas de interação positivas e quebrar conceitos antigos.

Diante do contexto abordado, entende-se que a Educação Física caracteriza-se por uma disciplina que, desperta, desenvolve e aprimora os aspectos físicos, morais, psíquicos e sociais do educando, portanto, torna-se

indispensável para crianças com deficiências, onde as experiências motoras têm grande sentido e significado para o desenvolvimento integral. Além disso, talvez nenhuma outra disciplina tenha um caráter tão sociabilizador quanto a Educação Física, pois, quase todos os seus conteúdos solicitam exercícios de qualidade totalmente integradora.

Considerações finais

Ao analisar diferentes autores durante o estudo foi possível concluir que a disciplina de Educação Física contribui para o processo de inclusão da criança com deficiência, pois suas atividades exploram o aspecto social participativo; favorecendo a construção de atitudes de aceitação, valorização e respeito das diferenças individuais.

A Educação Física voltada à educação integral do aluno age simultaneamente nos domínios motor, cognitivo, afetivo e social. Assim, ao proporcionar o desenvolvimento nestas áreas, também contribui para a expansão de possibilidades, superação de limites e ampliação das capacidades; preparando a criança para ser inserida tanto no sistema educacional comum como na sociedade, e melhorando assim, sua qualidade de vida. Ou seja, oportuniza uma transformação e capacitação do aluno, para ser incluído no meio que o cerca, contribuindo para o efetivo bem estar e inserção social.

Enquanto área de atuação do ser humano, a Educação Física, deve ser flexível a ponto de atender a todos. Neste sentido, o profissional precisa estar preparado para atuar junto a todas as pessoas, com ou sem deficiência. Por estar integrada no currículo oferecido pela escola, deve adequar-se à ao aluno com deficiência para recebê-lo e incluí-lo nas atividades, favorecendo a formação integral e criando um vínculo afetivo-social entre a turma, para que seja eliminado qualquer tipo de exclusão. Assim, a criança com deficiência deve ser olhada como um desafio a vencer e não como incapacitada. Tais medidas aumentam as chances de superar as limitações e ultrapassar preconceitos.

Referências

- BRASIL/1. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas de inclusão:** introdução. Brasília - DF: MEC, SEESP, 2005.
- BRASIL/2. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Educação Física/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília - DF: MEC/SEF, 1997.
- CIESIELSKI JUNIOR, F. D. O esporte e a atividades física para a pessoa com deficiência. **Revista do CREF9/PR.** Curitiba - PR: Publicação oficial do Conselho Regional da 9ª Região do Estado do Paraná, 2005, n. 22, abril/junho.
- COSTA, A. M. da; BITTAR, A. F. Metodologia aplicada ao deficiente físico. In: _____. **Capacitação de professores multiplicadores em educação física adaptada.** Brasília - DF: MEC/SEESP, s/d, p. 85-100.
- GONÇALVES, M. A. S. **Sentir, pensar, agir, corporeidade e educação.** 2.ed. Campinas - SP: Papirus, 1997.
- OLIVEIRA, J. G. M. de. **Educação física e o ensino de 1º grau.** São Paulo - SP: EPU, 1988.
- SOLLER, R. **Brincando e aprendendo na educação física especial:** planos de aula. Rio de Janeiro - RJ: Sprint, 2002.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Elaine da Silva Chiqueti Lucas¹
Jane Peruzo Iacono²

Resumo: O artigo refere-se à inclusão do aluno com deficiência/necessidades especiais no ensino regular, ou seja, o que é necessário para que uma criança com deficiência/necessidades especiais seja incluída no ensino regular e na sociedade. Tem por objetivo também verificar o que é necessário para que a educação inclusiva se efetive de fato, garantindo a todos os alunos, com ou sem deficiência, uma educação de qualidade onde a responsabilidade seja de todas as pessoas envolvidas no processo educacional.

Palavras-chave: deficiência, educação inclusiva, responsabilidade, qualidade.

Abstract: The article refers to the student's inclusion with special deficiency/needs in the regular teaching, in other words, what is necessary alone that the child with special deficiency/needs is included in the regular teaching and in the society. It has for objective also to verify what is necessary so that the inclusive education is executed guaranteeing the all of the students in fact, with or without deficiency, a quality education where the responsibility is of all of the people involved in the education process.

Key-words: deficiency, inclusive education, responsibility, quality.

Introdução

A efetivação da inclusão, fundamentada no princípio da universalização do acesso à educação, requer uma filosofia de educação que prime pela qualidade para todos. Para que isto ocorra, faz-se necessário o desenvolvimento de uma pedagogia centrada no aluno, a ampliação da participação da família e da comunidade nos espaços educacionais, a organização das escolas e a formação de redes de apoio à inclusão. No processo de inclusão, a escola deve estar aberta às diferenças com alternativas pedagógicas que promovam uma educação para todos. É necessário definir políticas públicas, traduzidas em ações planejadas com vistas a construir uma educação inclusiva exigindo mudanças nos processos de gestão, na formação de professores, nas metodologias educacionais e na escassez de recursos financeiros para programas de Educação Especial.

A Educação Inclusiva, para ser efetiva, passa por uma reestruturação da escola, dos sistemas de ensino, dos programas de capacitação profissional, tanto iniciais como os contínuos. Passa, sobretudo, por uma mudança de valores e de atitudes dos educadores, de modo a se tornarem sensíveis às necessidades diferenciadas de atenção e metodologia, apresentadas por diferentes grupos de alunos. (LÜCK, 2003, p. 46).

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Profª Orientadora – Ms. em Educação.

Um processo de inclusão educacional efetiva é aquele que assegura o direito à igualdade com equidade de oportunidades. Isso não significa um modo igual de educar a todos, mas uma forma de garantir os apoios e serviços especializados para que cada um aprenda, mantendo suas individualidades:

O cego, por exemplo, por meio do sistema braile, o surdo, por meio da língua de sinais e da língua portuguesa; o paralisado cerebral por meio da informática, entre outros equipamentos. A inclusão exige mudanças político-administrativas na gestão educacional que vão desde a alocação de recursos governamentais, até a flexibilização curricular na sala de aula.

A educação Inclusiva não é uma questão de acesso apenas, e sim de qualidade. Ela representa um grande desafio para as escolas regulares que são chamadas a considerar a diversidade e as características e necessidades dos alunos com deficiência/necessidades especiais, adotando um modelo no qual este aluno seja o centro e não o conteúdo, dando ênfase na aprendizagem e não somente no ensino. É nesse contexto de idéias que a escola deve identificar a melhor forma de atender os alunos com deficiência/necessidades especiais, em seu processo de aprender. Ela deve analisar a sua realidade educacional e implementar as alternativas de serviços e o seu funcionamento ordenado para propiciar o sucesso escolar de todos os seus alunos. A escola deve levar em conta as alternativas que já existem e que se mostram eficazes, tais como: sala de recursos e salas de apoio pedagógico e investir para serem criadas novas alternativas com professores e/ou profissionais especializados e recursos e materiais adequados sempre baseados nas necessidades dos alunos da escola.

Para que a reforma das escolas obtenha sucesso, estas devem tornar-se claramente comunidades acolhedoras em que todos os alunos se sintam valorizados, seguros e apoiados. Se essa característica for negligenciada ou sua importância subestimada, os alunos com necessidades especiais vão continuar a ser segregados e as escolas para todos os alunos não conseguirão atingir seus objetivos. (STAINBACK e STAINBACK, 1999, p. 74).

A escola inclusiva é aquela que oferece a todos os alunos maiores oportunidades de aprendizagem, onde a diversidade é valorizada e respeitada, tornando-se um espaço que garanta a inclusão efetiva do aluno com deficiência/necessidades especiais em sala de aula.

Responsabilidades Pela Inclusão

A sociedade, para ser democrática, deve garantir uma educação que acolha a todos, através de profissionais formados e informados sobre a inclusão na diversidade, que sejam competentes e capazes de responder às necessidades dos alunos. A construção de um sistema educacional inclusivo é uma tarefa nacional, é uma questão que não depende apenas da convicção e do compromisso técnico e político dos governos, mas de pais, familiares, professores, alunos, profissionais, enfim de todos os membros da sociedade

numa ação conjunta para que a educação inclusiva se torne uma ação concreta e transformadora da realidade em que se encontram os alunos com deficiência/necessidades especiais.

A educação especial é responsabilidade de todos do sistema de ensino e a inclusão não deve ser apenas educacional, mas também social. O aluno com deficiência/necessidades especiais tem o direito de permanecer na escola e ter sucesso, mas para isto se faz necessário que ele tenha acesso, ou seja, tenha o material didático especializado de acordo com sua deficiência. É por isso que todo o sistema educacional deve trabalhar em conjunto com o Ministério da Educação e as Secretarias da Educação Especial com a função de apoiar, implantar e implementar os serviços de apoio especializados no sistema educacional brasileiro oferecendo documentos e material didático-pedagógico para dar suporte ao trabalho do professor e da escola.

De acordo com as Diretrizes curriculares Nacionais para a Educação especial (BRASIL, 1998): “Necessitamos de uma nova escola regular que aprenda a refletir criticamente e a pesquisar. Uma escola que não tenha medo de arriscar, mas muita coragem de criar e questionar o que está estabelecido, em busca de rumos inovadores, necessários à inclusão.”

Para que o processo de inclusão seja efetivado realmente, faz-se necessária a formação de educadores que possam administrar a inclusão com domínio de conhecimento, competência e responsabilidade e cujas ações possam ajudar a transformar a escola brasileira. Ele deve formar um vínculo com seus alunos, exigindo respeito mútuo, tratando-os como pessoas e como cidadãos, desenvolvendo um espírito de solidariedade e cooperação entre todos usando da diversidade para se tornar mais criativo e versátil de forma que, com isso haja um enriquecimento do processo pedagógico para todos. A implantação real da educação inclusiva requer a existência de profissionais bem formados e preparados para conduzir com eficácia o ensino, principalmente com relação à diversidade dos alunos.

Portanto, as mudanças são fundamentais para inclusão, mas exigem esforço de todos possibilitando que a escola possa ser vista como um ambiente de construção do conhecimento. Para que a inclusão seja real, será necessário rever uma série de barreiras, além da política, das práticas pedagógicas e dos processos de avaliação. Devem-se utilizar novas tecnologias, investir em capacitação, atualização e sensibilização, envolvendo toda a comunidade escolar, sociedade em geral e governos para que haja uma transformação em todo o sistema levando em conta a individualidade de cada pessoa, principalmente da pessoa com deficiência/necessidades especiais. É necessário que educadores, pais, educandos, instituições escolares, governos e toda a sociedade se unam na luta pelo direito a uma escola de qualidade para todos. Mas, é importante lembrar também que estas mudanças só poderão ser efetivadas se passarem por discussões sobre a sociedade e suas necessárias transformações.

Necessidades Para Promoção da Inclusão

A construção de um sistema educacional inclusivo que dê atenção e respostas adequadas e competentes às peculiaridades de cada um de seus alunos incluindo os alunos com deficiência/necessidades especiais, depende da realização de ajustes e mudanças em todas as instâncias do sistema educacional, o que significa envolvimento ativo e ações afirmativas em todos os níveis do sistema político, administrativo e técnico-científico.

Para pôr em prática a educação inclusiva, torna-se imprescindível elaborar uma política educativa que dê atenção primordial à diversidade e se realize em todos os níveis e modalidades de ensino; que os currículos sejam amplos, equilibrados e flexíveis incluindo valores humanos capazes de serem adaptados às diferentes necessidades, capacidades, interesses e estilos de aprendizagem, valorizando os aspectos social, afetivo e cognitivo e seja referencial educacional para qualquer aluno; assegurar que o setor educacional, desde o nível fundamental até o superior, utilize requisitos e acessibilidade física, de comunicação, de metodologias e de atitudes, requerendo mudanças que levem em consideração as necessidades físicas, cognitivas e psicológicas de todos os alunos.

Torna-se necessário ainda, modificar os velhos edifícios escolares fazendo as adaptações do espaço físico para dar acesso aos alunos com deficiência/necessidades especiais, alargando portas, colocando corrimãos, fazendo rampas e pisos antiderrapantes e banheiros adaptados, eliminar todos os obstáculos que possam atrapalhar os cegos, possibilitar a escolarização de alunos surdos, com professores capacitados na Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS – e também capacitação para os pais e a comunidade em LIBRAS. Esclarecer à comunidade sobre as especificidades de locomoção da pessoa cega e providenciar os materiais pedagógicos específicos e do código braille para leitura e escrita, bem como materiais ampliados para as pessoas com baixa visão; fazer parcerias com profissionais da saúde e assistência social para que apoiem e deem suporte ao atendimento dos alunos com condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos; que seja garantida aos alunos com altas habilidades/superdotação a possibilidade de aceleração e aprofundamento curricular; garantir a terminalidade específica aos alunos com deficiência mental grave.

Desta maneira, a escola deve identificar a melhor forma de atender às necessidades educacionais de seus alunos em seu processo de aprender e implementar as alternativas de serviços e o seu funcionamento, de acordo com sua realidade, para favorecer o sucesso escolar de seus alunos com deficiência/necessidades especiais. É necessário que os sistemas de ensino façam funcionar um setor na área da educação especial com recursos humanos, materiais e financeiros que tornem viáveis e deem sustentação ao processo da educação inclusiva, pois se ocorrer uma melhora no processo educacional para nele incluir os indivíduos com deficiência, também irá melhorar a educação para aqueles que não possuem dificuldades aparentes.

Para que o processo da educação inclusiva funcione, é necessário que todas as partes envolvidas, professores, alunos e instituições tenham consciência de seus direitos e de seus deveres, para participarem como cidadãos ativos na busca de soluções aos problemas que afetam a vida de todos, principalmente das pessoas com deficiência/necessidades especiais. Este deve ser um esforço coletivo e contínuo, juntamente com o desenvolvimento social e tecnológico, levando em consideração a diversidade existente nas salas de aula.

Referências

- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação especial**. Brasília - DF: MEC, 1998.
- LÜCK, H. Lições aprendidas a partir de experiências de educação inclusiva. **Gestão em rede**. Curitiba - PR: CONSED, n.50, p.46, dez/2003.
- STAINBACK, S.; STAINBACK, W. **Inclusão**: um guia para educadores. Porto Alegre - RS: Artes Médicas, 1999.

FILHO SURDO: O QUE FAZER?

Ana Paula Brazão ¹

Marta de Fátima da Silva ²

Resumo: Este artigo procura mostrar a reação da família ao receber a notícia de que o filho é surdo, os pais geralmente entram em estado de choque. No entanto é necessário, calma e consciência de que a surdez não significa ser inútil e sim ser capaz. O objetivo desta pesquisa é mostrar que todos têm capacidade de superar se houver uma estimulação precoce com acompanhamento de profissionais capacitados. Com esta estimulação o surdo se desenvolverá com maior facilidade, pois todo ser humano, surdo ou ouvinte tem direitos iguais.

Palavras-chave: surdez, estimulação precoce, capacidades e direitos.

Abstract: This article show the reaction from the family when they receive the news that his child is deaf, parents generally be in shock state. However is necessary calm and conscience that the deafness doesn't mean to be useless, but be capable. The aim of this research is to show that everyone has the capacity to overcome with a precocious stimulation by a qualified professional accompaniment. With this stimulation the deaf will grow up with a better quality of life. Because every human being, deaf or listener have the same rights.

Key-words: deaf, precocious stimulation, capacity and rights.

Introdução

Inicialmente a angústia é imensa. “A família toma consciência de que começará uma maratona em busca de amenizar o problema”. (BRASIL, 1995). Porém os pais devem ter calma, procurar um médico especializado (o otorrinolaringologista) que dará o diagnóstico. Ao recebê-lo deverá fazer todas as perguntas que achar necessário. E nunca sentir vergonha de ter um filho surdo. Procurar a LBA (Legião Brasileira de Assistência) ou a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) da cidade em que vive para receber orientações de como e por onde começar.

Quanto ao atendimento escolar, se dará de acordo com as condições que a cidade oferecer. Podendo ser, escola especial para surdos, ou classe especial numa escola de ouvintes. O filho deverá se comunicar com ouvintes e surdos, pois esta comunicação o ajudará a desenvolver a língua de sinais. Falar naturalmente com o surdo é essencial, pois ele precisa aprender que as pessoas têm nomes e as coisas também, e ao falar com eles deve-se olhar sempre nos olhos e exigir que olhem os seus também.

¹Especializanda em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Letras – Linguagem e Sociedade.

Conforme FENEIS (1995), a educação de uma pessoa surda se dará de forma diferente de acordo com a época em que a surdez acontecer. Nasceu surda ou ficou surda quando bebê. A criança deverá ser encaminhada a especialistas o mais cedo possível: o otorrino (médico de ouvido) para exame audiológico e indicações de prótese ‘auditiva’ (aparelho de audição); ao setor de ‘estimulação precoce’ numa escola especial.

A estimulação precoce faz-se necessária para o bom desenvolvimento do surdo, pois através, desta receberá orientações profissionais que lhe são fundamentais para a participação na vida social, familiar e escolar.

A estimulação precoce é o atendimento realizado com bebês e crianças de até 3 anos e 11 meses que apresentam alterações no seu desenvolvimento (...) A estimulação precoce tem o objetivo de promover o desenvolvimento global do bebê ou da criança. A forma de tratamento deve ser adaptada a cada caso (...) A participação dos pais é fundamental. Através das orientações do profissional os pais sentem-se emocionalmente mais preparados para lidar com as dificuldades e estimular as potencialidades de seu filho. (SITE 1).

Todo o ser humano necessita viver em sociedade. Por ser a vida social parte formadora de opiniões, e esta vivência social é um direito de todos. “Os surdos são pessoas como qualquer outra, com personalidade e inteligência íntegra, sendo úteis à sociedade, apesar da discriminação social e da dificuldade enfrentada em relação à educação, em todo o Brasil”. (FENEIS, 1995, p.10)

Para que ocorra uma boa socialização surgem as Associações de surdos, que tem a função de reunir as pessoas surdas, já que as outras entidades de pessoas que ouvem, não se compatibilizavam com os interesses dos surdos. Isto devido a ‘diferença’ existente entre os surdos e os ouvintes advindo da dificuldade de comunicação e das condições sociais. Os indivíduos surdos têm o direito de ter a sua associação não somente para lutar por seus interesses perante a sociedade, como também promover o seu desenvolvimento cultural e social. FENEIS (1995).

As pessoas surdas têm direito ao trabalho, participando assim do mercado competitivo com muita competência, rapidez e poder de concentração que lhes permitem desempenhar trabalhos em nível técnico, como por exemplo: desenhista, digitador, protético, pintor, decorador, etc; em profissões de nível universitário, o indivíduo surdo tem atuado como bibliotecário, analista de sistema, administrador de empresas, engenheiro, artista e todas as profissões que lhe permitem superar a dificuldade da audição e integrar-se na sociedade em que vive. O trabalho é a maneira justa de demonstrar que os surdos fazem parte da sociedade, assumindo assim um papel fundamental no mundo competitivo, desempenhando sua criatividade e esforço de maneira ética e profissional. (FENEIS, 1995, p.11).

Para que sua competência seja mostrada, faz-se necessário que a sociedade abra portas, onde possa desenvolver-se naturalmente. Assim, como os

ouvintes, os surdos necessitam de oportunidades, tanto na vida social, quanto na vida escolar. SITE 3 mostra:

Uma das maiores angústias vividas pelos pais de crianças surdas é o encaminhamento de sua escolaridade. A rigor, desconhecem seus direitos e não possuem, portanto, argumentos quando uma porta escolar lhes é fechada. A lei é bastante clara ao afirmar que toda criança tem direito à escola, mesmo as que possuem necessidades educativas especiais, como é o caso dos portadores de deficiência auditiva. Muitas são as histórias de pais que escondem seus filhos em casa, por vergonha ou desespero; muitos desconhecem as instituições especializadas ou não, públicas e particulares que podem atender as crianças especiais. Cabe aos governantes a responsabilidade de divulgar as ofertas educativas existentes, facilitando aos pais a busca de serviços especializados.

Mesmo sendo amparados pela lei, os pais, ainda hoje, vivem uma luta diária pela educação de seus filhos, pois compete a eles possibilitar à criança surda a segurança, carinho, e a comunicação.

A segurança será transmitida através da “aceitação da criança pelos pais e familiares e a crença nas suas potencialidades fazem com que ela se sinta segura e adquira maior confiança em si mesma e se aceite melhor, procurando auto-suficiência e emancipação, mesmo quando estiver na escola, longe de casa”. (SITE 3). E tão ou mais importante que a segurança “é a necessidade de carinho que, quando suprida, possibilita o desenvolvimento da capacidade de comunicação”. (SITE 3)

Ao nascer cria-se um laço de comunicação pais com os filhos, isto deve ocorrer também com filho surdo. “Os pais devem conversar com ele a respeito do que está acontecendo e do que vai acontecer, cuidando, porém, para que a criança fique atenta a quem está conversando com ela. Portanto, a família é um elemento facilitador do processo de desenvolvimento da comunicação do surdo”. (SITE 3)

O SITE 3 revela que:

Os pais, bem orientados pelos serviços educacionais, sabem que precisam desenvolver a linguagem de seu filho, ou seja, sabem que as crianças, mesmo surdas, já nascem com capacidade para expressar o que quiserem, por meio do corpo, principalmente dos gestos, e até por meio das palavras. A família passa então a agir normalmente com a criança surda:

Comunicando-se com ela o tempo todo, como sua mãe faz com seu bebê ouvinte, antes dele aprender a falar;
Fazendo perguntas, e respondendo por ela, nos primeiros meses de vida;
Cantando para ela;
Contando histórias infantis, contando os fatos acontecimentos e que estão acontecendo.

Essas atividades, sempre que possível, são realizadas com o bebê no colo, porque a criança percebe a vibração do corpo de quem está se comunicando com ela.

Os pais facilitam o desenvolvimento da comunicação do e com o filho surdo quando:

Conduz a criança o olhar para eles enquanto estão falando;
Fazem a criança sentir como são as vibrações produzidas pelos sons emitidos pelos pais e por ela mesma;
Colocam as mãos da criança sobre o seu nariz, bochechas, garganta e no tórax, enquanto falam (...)

É imensa a lista de atividades que contribuem para o desenvolvimento do surdo, basta os pais fazerem uso das mesmas para junto com seus filhos obterem o sucesso desejado. (SITE 03).

A família deve desenvolver atividades como estas, mesmo não tendo respostas de imediato. Pois é com a estimulação precoce que ocorrerá aprendizagem.

Referência

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial**: área de deficiência auditiva. Brasília - DF: SEESP, 1995

FENEIS, Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos. **Surdez? ...que problema é esse no Brasil?** Belo Horizonte - MG: 1995.

SITES

1: www.feneis.com.br

2: www.ibc.gov.br

3: www.ines.org.br

INCLUSÃO SOCIAL: A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NO MERCADO DE TRABALHO

Ângela Maria Rossi ¹

Nelson Cabral ²

Resumo: Objetivando refletir sobre a importância da inserção da pessoa com deficiência no mercado de trabalho elaborou-se esse trabalho. O desenvolvimento desta pesquisa baseou-se em estudos bibliográficos para maior conhecimento do assunto. Serão mostradas as conceituações do termo deficiência, abordando fatos históricos e sociais da pessoa com deficiência. Depois será enfatizada a inclusão destas pessoas na vida em sociedade e principalmente no mercado de trabalho. Os pontos mais importantes da legislação que regem as normas para contratação da pessoa com deficiência será debatida também, visando mostrar as barreiras encontradas por essas pessoas ao entrar na vida produtiva da sociedade atual. Sendo assim, a pesquisa possibilita acompanhar a realidade das pessoas com deficiência no âmbito social, mostrando como está ocorrendo o processo de inclusão e a aceitação destas pessoas no campo profissional.

Palavras-chave: inclusão, trabalho, deficiência e habilidades.

Abstract: Objectifying to reflect on the importance of the insertion of the person with deficiency in the work market this work was elaborated. The development of this research was based on bibliographical studies for bigger knowledge of the subject. Deficiency will be shown to the conceptualizations of the term, approaching historical and social facts of the person with deficiency. Later the inclusion of these people in the life in society and mainly in the market of work will be emphasized. The points most important of the legislation that conducts the norms for act of contract of the person with deficiency will also be debated, aiming at to show the barriers found for these people when entering in the productive life of the current society. Being thus, the research makes possible to follow the reality of the people with deficiency in the social scope, showing as it is occurring the process of inclusion and the acceptance of these people in the professional field.

Key-words: inclusion, work, deficiency and abilities.

Introdução

A exemplo de qualquer cidadão, também a pessoa com deficiência deve ser preparada para o mundo do trabalho, ter acesso a ele, ter uma renda digna para suprir as suas necessidades básicas. Independente da deficiência, a pessoa tem o direito a ter um trabalho protegido ou supervisionado na medida de suas potencialidades.

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientador, professor da UNIMEO/CTESOP - 2007.

Acredita-se que a pessoa com deficiência se desenvolve melhor em um ambiente onde sejam valorizadas e estimuladas à sua criatividade e iniciativa, possibilitando uma maior interação com as pessoas e com o meio em que vive, partindo não de suas limitações e dificuldades, mas da ênfase no potencial de desenvolvimento que cada um traz em si, confiando e apostando nas suas capacidades.

O presente trabalho possibilita acompanhar a realidade das pessoas com deficiência no âmbito social, mostrando como está ocorrendo o processo de inclusão nas escolas, na vida em sociedade e principalmente a aceitação destas pessoas com deficiência no mercado de trabalho.

A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho faz com que estas pessoas sintam-se realizadas interiormente, pelo fato de sentirem-se realizadas profissionalmente, estarem sendo reconhecidas socialmente, terem mais responsabilidades, interesses, gosto pelo trabalho e adequação das funções às próprias possibilidades, sendo que estes fatores contribuem para uma maior satisfação, assim como um salário, um ambiente físico diferente, relacionamento com novos colegas e com as chefias.

Desenvolvimento

As pessoas com deficiência representam um grupo das minorias do mundo e infelizmente continuam a enfrentar uma acentuada discriminação, independentemente de viverem numa sociedade dita desenvolvida ou em vias de desenvolvimento.

A pessoa com deficiência carrega consigo certo estigma, preconceito, em que não se vê suas potencialidades e habilidades, ela é vista pelo que apresenta seu corpo. Qualquer anomalia que pode ser vista pelas pessoas causa espanto, preconceito, piedade e outros sentimentos que nenhuma pessoa no mundo gostaria que tivesse alguém sentindo por ela.

Para RIBAS (1986), a questão da deficiência deve ser tratada sob o ponto de vista do 'homem total'. Quando se diz que o social dá uma grande contribuição na definição da identidade da pessoa com deficiência não se está querendo afirmar nenhum determinismo social e nem dizer que as sociedades são rigidamente organizadas, sem nenhum espaço para qualquer desviante. O que é claro é que ainda há preconceito contra as pessoas que são diferentes, porém há aqueles que sabem conviver com as diferenças, pois ninguém é igual a ninguém, cada um tem seus defeitos e qualidades, porém, todos são humanos dignos de respeito.

Na sociedade atual a palavra 'inclusão' vem sendo amplamente discutida, em diferentes áreas das ciências humanas. "A inclusão social pode ser conceituada como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com deficiências e, simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade". (SASSAKI, 1997, p. 41).

A inclusão compreende um valor constitucional que, em si, deve concretizar a aceitação da diferença humana e respeitar a diversidade cultural e social.

Não deve a inclusão, apenas, continuar proliferando boas intenções, pois, em muitos casos, vem travestida de atitudes de caridade, indignação e piedade. Assim, vê-se que a inclusão social constitui, então, um processo bilateral no quais as pessoas, ainda excluídas, e a sociedade busca, em parceria, equacionar problemas, decidir sobre soluções e efetivar a equiparação de oportunidades para todos.

Falar sobre a pessoa com deficiência no mercado de trabalho não é fácil, pois ainda os mesmos encontram muitas barreiras e têm o acesso negado a vários tipos de empregos. Por isso foi de fundamental importância conhecer anteriormente todos os aspectos relacionados às pessoas com deficiência e a inclusão para perceber a imagem que a sociedade tem dos deficientes e o que mudou no decorrer da história da pessoa com deficiência.

“O último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) mostra que, no Brasil, 24,5 milhões de pessoas são portadoras de algum tipo de deficiência, das quais pelo menos 9 milhões em idade produtiva”. (DINIZ, 2003, p.8). O acesso ao emprego, ao trabalho e à renda é imprescindível, e esta questão só será adequadamente resolvida quando suas duas principais vertentes estiverem encaminhadas: de um lado, o desenvolvimento profissional que permita à pessoa portadora de deficiência concorrer no mercado de trabalho e ser eficiente em sua atividade; de outro a conscientização da sociedade, e em particular do empresário, sobre a importância do seu papel para garantir-lhe oportunidades.

Assim, facilita verificar por que até hoje é tão difícil e complicado a empregabilidade para uma pessoa que tem qualquer tipo de deficiência, observando que atualmente no mercado de trabalho o que se deseja são seres humanos que possam produzir em grande escala para gerar cada vez mais lucros às empresas, não se importando assim com a dignidade e a importância que o trabalho oferece ao ser humano.

É fato que muitas pessoas com deficiência não estão qualificadas profissionalmente para exercer tarefas profissionais específicas, até porque não têm escolaridade formal, não passaram por nenhum programa de educação profissional, nunca trabalharam. Todavia, também é fato que elas precisam trabalhar para terem independência econômica e, portanto, melhor qualidade de vida.

Cabe às empresas flexibilizar os perfis das vagas, e avaliar o trabalhador com deficiência, segundo e exclusivamente por suas qualificações profissionais. Cabe aos governos e à iniciativa privada proporcionarem cursos de qualificação, e ensino de qualidade acessível, para que os profissionais com deficiência estejam preparados para trabalharem com eficiência.

Não se pode ignorar que a sociedade ainda tem muita dificuldade em lidar com as pessoas com deficiências, o que se mostra como resultado de muitos anos de exclusão. De acordo com PASTORE (2000, p. 96), “a reserva de vagas tem sido um instrumento para amenizar esse quadro. No entanto, para que tais previsões legais sejam implementadas com êxito, algumas medidas são emergenciais, como por exemplo, a elaboração de planos de capacitação de tais trabalhadores que poderá ser feita por meio de parcerias entre os setores públicos e privados”.

Para que o sistema de cotas funcione realmente é preciso fiscalização para que seja observada a determinação legal. Pois, o que se observa realmente que muitas empresas não estão cumprindo estas determinações, fazendo assim que fiquem somente no papel.

O sistema de cotas e outros programas que visam ajudar a pessoa com deficiência são de fundamentais importâncias, pois o trabalho pode ser considerado um mecanismo de inserção social, entende-se que este é um meio de sobrevivência e de realização psicológica para o ser humano.

Percebe-se que a inserção das pessoas com deficiência no mercado de trabalho não está a depender de um sistema legal, pois ele já existe, mas sim de ações concretas que efetivem tais medidas. Com isso, mais um passo importante estará sendo dado para que se concretize um dos fundamentos da República Federativa do Brasil, que é a dignidade da pessoa humana, e um de seus objetivos, que é a promoção do bem de todos sem preconceitos de qualquer natureza.

Considerações Finais

Através do presente trabalho foi possível verificar que a sociedade não está estruturada para apoiar a pessoa com deficiência. Faltam incentivos, conscientizações e recursos financeiros para dar suporte à inclusão destas pessoas no âmbito social. A grande preocupação de muitos empresários está no custo que as pessoas com deficiência geram. Eles não refletem o quanto os mesmos podem ser produtivos se valorizados.

A eliminação de barreiras físicas, muitas vezes como empecilho para a contratação de pessoas com deficiência, e a promoção de adaptações no ambiente, outras vezes, imaginariamente considerada de alto custo, são aspectos importantes a serem considerados e discutidos durante o processo de contratação do empregado. Por isso é necessária a ajuda de todos os setores da sociedade.

A inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho e na sociedade em geral, só será efetivamente conquistada, quando a sociedade assumir que existe em nossos meio cidadãos buscando alternativas e recursos para atender suas necessidades básicas, e, além disso, estão buscando o direito de ser 'cidadão' e não apenas 'pobres coitados', por possuírem algum tipo de deficiência.

Referências

- DINIZ, O. S. **Inclusão de portadores de deficiência no mercado de trabalho**. Rio de Janeiro - RJ: Editora Senac Rio, 2003.
- PASTORE, J. **Oportunidades de trabalho para portadores de deficiência**. São Paulo - SP: PRT, 2000.
- RIBAS, J.B.C. **O que são pessoas deficientes?** São Paulo - SP: Brasiliense, 1986.
- SASSAKI, R. K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos**. Rio de Janeiro - RJ: WVA, 1997.

O DEFICIENTE AUDITIVO NO MERCADO DE TRABALHO

Carmem Luce de Oliveira Martim ¹

Nelson Cabral ²

Resumo: Este trabalho procura mostrar algumas das dificuldades enfrentadas por deficientes auditivos para conseguir entrar no mercado de trabalho, mostrando como ocorre o processo de inclusão destas pessoas, os preconceitos enfrentados por eles e como o sistema de cotas ajuda na integração dessas pessoas no setor produtivo da sociedade. Analisa a competência social do deficiente auditivo visando a inclusão deste no mercado de trabalho. Para isso, ressalta primeiramente a conceituação de deficiência auditiva, seu desenvolvimento escolar, sua inclusão educacional e social e seu preparo e qualificação para atuar junto ao mercado de trabalho. Objetiva-se também mostrar como os empregadores reagem à contratação de pessoas com deficiência em suas empresas e como ocorre para o deficiente este processo; as suas aspirações, experiências de trabalho, facilidade e dificuldade no processo de inclusão e maturidade social.

Palavras-chave: emprego, deficiente auditivo, eficiência.

Abstract: This work looks for to show some of the deficient difficulties faced for auditory obtaining to enter in the market of work, showing as the process of inclusion of these people occurs, the preconceptions faced for them and as the system of quotas helps in the integration of these people in the productive sector of the society. It analyzes the deficient social ability of the auditory one aiming at the inclusion of this in the work market. For this, it first standes out the conceptualization of auditory deficiency, its pertaining to school development, its educational and social inclusion and its preparation and qualification to act next to the work market. They are also objectified to show as the employers react to the act of contract of people with deficiency in its companies and as he occurs for deficient this process; its aspirations, experiences of work, easiness and difficulty in the inclusion process and social maturity.

Key-words: job, deficient auditory, efficiency.

Introdução

Pretende-se neste trabalho conhecer e descobrir a importância que tem o emprego na vida do deficiente auditivo e as diversas situações que acompanham a realidade do deficiente no mercado de trabalho, mostrando que as atividades executadas por eles ajudam em seu desenvolvimento e contribuem para que ocorra uma sociedade mais justa e inclusiva.

O emprego para pessoas surdas no Brasil é um tema bastante preocupante, pois não está havendo desde a sua escolarização uma preparação

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientador, professor da UNIMEO/CTESOP - 2007.

profissional, para que o mesmo possa se sustentar e ter no trabalho uma fonte de renda e de vida digna. A pessoa com deficiência tem que romper mitos sociais, que a vê como não produtiva, não cidadã, não consumidora, enfim, apenas como dependente. Por isso o trabalho é tão importante para que estas pessoas se sintam como cidadãos e para que os outros a vejam também desta forma.

Os deficientes auditivos se desenvolvem melhor em um ambiente onde sejam valorizadas e estimuladas a sua criatividade e iniciativa, possibilitando uma maior interação com as pessoas e com o meio em que vivem partindo não de suas limitações e dificuldades, mas da ênfase no potencial de desenvolvimento que cada um trazem si, confiando e apostando nas suas capacidades.

Emerge, assim, a necessidade de criar meios para que ocorra realmente na prática este processo de igualdade e de inserção profissional para todos. A socialização do deficiente auditivo na sociedade dominante, onde ocorre o preconceito, a falta de empresas disponibilizadas para recebê-los, é de grande urgência, pois somente com a aquisição de seus direitos e deveres na sociedade que o deficiente de forma geral terá autonomia em sua vida, exercendo sua cidadania e desenvolvendo seu potencial.

O presente trabalho possibilita acompanhar a realidade das empresas que contratam os deficientes, verificando se estes empregos são ofertados por acreditar na capacidade do deficiente ou por se tratar simplesmente de uma imposição legal, ou seja, para atender a lei do sistema de cotas.

Desenvolvimento

A deficiência auditiva é a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da capacidade de compreender a fala através do ouvido. Segundo RIPER E EMERICK (1997, p.12), “surdo é aquele que apresenta perda auditiva de 90 decibéis ou mais em diversas frequências (250 a 2000 Hz), e deficiente auditivo é aquele cuja perda auditiva encontra-se até 90 decibéis”.

A deficiência auditiva traz muitas limitações para o desenvolvimento do indivíduo. Considerando que a audição é essencial para a aquisição da linguagem falada, sua deficiência influi no relacionamento com os outros e cria lacunas nos processos psicológicos de integração de experiências, afetando o equilíbrio e a capacidade normal de desenvolvimento do indivíduo.

Mesmo tendo algumas limitações é importante a inclusão do surdo em diferentes setores da sociedade. “A inclusão social pode ser conceituada como o processo pelo qual a sociedade se adapta para poder incluir, em seus sistemas sociais gerais, pessoas com necessidades especiais e, simultaneamente estas se preparam para assumir seus papéis na sociedade”. (SASSAKI 1997, p. 41).

É necessário garantir ao surdo a inclusão no ensino regular. Segundo FERNANDES (1990, p.34), “o objetivo da educação do deficiente auditivo, não é apenas fazê-lo falar, mas ver suas potencialidades físicas, psíquicas e sociais”. A recuperação e reabilitação do deficiente auditivo baseiam-se

fundamentalmente na substituição da audição por outros canais sensoriais, destacando-se a visão e o tato, além de restos auditivos.

Outro ponto importante da inclusão diz respeito ao trabalho. Arrumar um emprego atualmente não é fácil para ninguém, principalmente para quem tem qualquer tipo de deficiência. Assim, observa-se que as empresas não percebem as habilidades e potencialidades das pessoas com deficiência, e que elas, se preparadas e com os recursos necessários podem e devem buscar seu sustento e dignidade por meio do trabalho.

Para o deficiente auditivo a entrada no mercado de trabalho ainda é mais difícil, pois são raras as pessoas que conseguem entender a linguagem de sinais que o mesmo utiliza. A possibilidade de exercer uma atividade produtiva e remunerada resulta na vivência de diferentes situações e papéis sociais: interações com colegas de trabalho, com consumidores do produto fabricado, com objetos e tarefas relativas ao posto de trabalho e, é claro, como consumidor.

É fato que muitas pessoas com deficiência não estão qualificadas profissionalmente para exercer tarefas profissionais específicas, até porque não têm escolaridade formal, não passaram por nenhum programa de educação profissional, nunca trabalharam. Todavia, também é fato que elas precisam trabalhar para terem independência econômica e, portanto, melhor qualidade de vida.

A socialização do deficiente auditivo na sociedade dominante, onde ocorre o preconceito, a falta de empresas qualificadas, com ambiente adequado para o trabalhador com deficiência, assume a cada ano, importância maior dentro da perspectiva de atender as crescentes exigências de uma sociedade em processo de renovação e de busca incessante da democracia, que só será alcançada quando todas as pessoas indiscriminadamente, tiverem acesso a informação, ao conhecimento e aos meios necessários para a formação de sua plena cidadania.

Existe sempre um tipo de trabalho que a pessoa com deficiência pode realizar com competência e que lhe possibilite uma realização profissional. É preciso que haja empresas dedicadas a ofertar trabalho para o deficiente auditivo, disponibilizando serviços que o mesmo possa realizar sem sentir-se constrangido e sendo realmente valorizado, tendo todo respaldo necessário.

SASSAKI *apud* PASTORE, (2000), afirma que a Empresa Inclusiva é aquela que acredita no valor da diversidade humana, contempla as diferenças individuais, efetua mudanças fundamentais nas práticas administrativas, implementa adaptações no ambiente físico adapta procedimentos e instrumentos de trabalho, treina todos os recursos humanos na questão da inclusão.

O surdo apenas não escuta, portanto pode executar muito bem um trabalho manual se explicado ou outros trabalhos que estão dentro de seu potencial criativo. Ele deve mostrar o que sabe fazer de forma excelente, garantindo seu lugar no mercado de trabalho e, conseqüentemente, sua possibilidade de ser cidadão atuante na sociedade. Tem que mostrar que está

apto para o trabalho, por meio de qualificação, ou seja, estudando e aperfeiçoando seus conhecimentos.

Muitas empresas contratam o deficiente auditivo por estarem conscientes de que, apesar de taxadas sob o antigo conceito da 'invalidez', estas pessoas com necessidades especiais têm mostrado sua capacidade de desenvolver tarefas e assumir responsabilidade tão bem quanto qualquer outro cidadão considerado 'sem deficiência'.

Para facilitar a entrada das pessoas com deficiência no mercado de trabalho foram criados muitos programas e algumas leis, dentre elas está o sistema de cotas. Este sistema não é a melhor forma de inclusão da pessoa com deficiência, pois se por um lado a lei força para pressionar empregadores a contratarem pessoas com deficiência, do outro lado elas poderão criar antipatia em relação a estas pessoas. Por isso, percebe-se que esta lei precisa ser revista em alguns pontos, já que na maioria das vezes, a lei é demorada ou nunca acontece na prática.

Não basta a boa vontade dos empresários e a criação de normas para empregar uma pessoa com deficiência, é preciso oferecer treinamento adequado para os deficientes a fim de tornar equilibrada a relação do empregador que necessita da mão-de-obra qualificada e do deficiente que carece de treinamento para ocupar o posto de trabalho.

Considerações Finais

De acordo com esta pesquisa, foi possível perceber que a sociedade não está estruturada para apoiar o deficiente auditivo no mercado de trabalho. Faltam incentivos, conscientizações e recursos financeiros para dar suporte à inclusão do deficiente no âmbito social. A grande preocupação de muitos empresários está no custo que os deficientes geram, os empresários não refletem o quanto os mesmos podem ser produtivos. Verifica-se então que a idéia de inclusão é muito bonita, só que na prática a realidade é outra. Os deficientes continuam sendo discriminados e considerados como incapazes de exercer uma atividade produtiva nos diversos setores da sociedade.

O deficiente enfrenta vários obstáculos, um deles são as barreiras sociais causadas pelo desconhecimento das deficiências e doenças por parte da população em geral, o que gera mitos, preconceitos e rejeição. Muitas pessoas ainda continuam tendo uma imagem distorcida do deficiente, pensando nele como incapaz ou olhando para ele com dó e piedade. Essa visão mostra a falta de conhecimento destas pessoas. Elas não conseguem ver que o deficiente é uma pessoa normal, uma pessoa comum que tem que ser vista como um cidadão que tem suas diferenças como toda pessoa tem.

Pode-se perceber então que não é a deficiência em si que tornará difícil esta caminhada em rumo ao mercado de trabalho, mas sim as atitudes das pessoas diante de sua condição. Tendo as empresas um papel fundamental para a inserção deste sujeito na sociedade, não como alguém que carrega um

rótulo estigmatizante, mas sim um sujeito capaz de conquistar seu espaço e sua autonomia, mostrando que é um ser capaz como qualquer outro.

Referências

FERNANDES, E. **Problemas lingüísticos e cognitivos do surdo**. Rio de Janeiro - RJ: Agir, 1990.

PASTORE, J. **Oportunidades de trabalho para portadores de deficiência**. São Paulo - SP: PRT, 2000.

RIPER, C.; EMERICK, L. **Correção da linguagem**: uma introdução a patologia da fala e a audiolgia. 8. ed. Porto Alegre - RS: Artes Médicas, 1997.

SASSAKI, R. K. **Inclusão**: construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro - RJ: WVA, 1997.

PROPOSTA DE EDUCAÇÃO BILÍNGUE PARA PESSOAS SURDAS

Luzia Peraçoli Cozer¹

Olga Gerotto Gozer²

Resumo: Diante de um contexto histórico que exclui as pessoas surdas, do aprendizado formal, e seu desenvolvimento de forma geral, pesquisas mostram situações e meios que levam educadores e outros especialistas da área a descoberta de mudanças significativas que permitam maiores sucessos na área da leitura e escrita e no entendimento crítico da vida em sociedade, das pessoas surdas. Neste momento histórico a educação bilíngüe para pessoas surdas vem ao encontro das políticas de educação inclusiva que tem a filosofia de respeitar a diversidade cultural encontrada na comunidade surda.

Palavras-Chave: educação, inclusão social, bilingüismo, surdez.

Abstract: Before a historical context that excludes the deaf people, of the formal learning, researches show situations and means that take educators and other specialists of the area to think in significant changes that allow larger successes in the area of the reading and writing and in the understanding criticize of the life in society, of the deaf people. At this time historical the bilingual education for deaf people comes from encounter to the politics of inclusive education that has the philosophy of respecting the cultural diversity found in the deaf community.

Key-words: education, social inclusion, bilingualism, deafness.

Introdução

As pessoas surdas têm apresentado algumas dificuldades desafiadoras no processo da escrita, leitura e da linguagem. A ausência da audição interfere de forma acentuada, na recepção da linguagem, fator expressivo que ocasiona uma deficiência na produção escrita da segunda língua, (a língua portuguesa) uma defasagem significativa deste aprendizado em decorrência de alguns aspectos que marcaram a educação de surdos pela oralidade, fator que, de certa forma influi diretamente no desenvolvimento lingüístico deste grupo social, impossibilitando as pessoas surdas de aprender. Mergulhadas num mundo que fechou as portas do saber científico social e humano por muitos anos, esse fator contribuiu para excluir as pessoas surdas e colocá-las à margem em uma sociedade que se diz democrática. Espera-se que com o passar do tempo a proposta bilíngüe aos poucos vai se ajustando dentro das possibilidades de erros e acertos para beneficiar os surdos no Brasil. Aprendizado uma vez que a surdez pode dificultar o ajustamento social e acadêmico das pessoas.

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Ciências da Educação.

Esta fase de transição oralista, bimodalista para o bilingüismo proporciona uma reflexão profunda, mais eficaz e com maior segurança no aprendizado das pessoas surdas já que a língua de sinais é prioridade neste novo modelo educacional.

Desenvolvimento

A educação escolar e familiar das pessoas surdas durante muitos anos foi voltada para uma metodologia oralista, na qual as pessoas surdas tinham tratamento clínico achando que poderiam ouvir depois de certo tempo após um longo tratamento, e exercícios de estimulação auditiva. Com essa linha de pensamento as pessoas surdas pararam no tempo em relação à comunicação, desenvolvimento lingüístico e acadêmico. Alguns profissionais atuantes nesta área, mediante a situação de segregação que percebem, buscam formas diferentes de trabalhar a educação escolar, para que as pessoas surdas tenham acesso às informações ao conhecimento e vivam situações de aprendizado durante toda sua vida, assim como acontece com os ouvintes.

Portanto, faz-se necessário possibilitar às crianças surdas a aquisição e desenvolvimento de sua linguagem própria e natural, LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais, e também assegurar o aprendizado da Língua Portuguesa, como segunda língua. Com essa visão julga-se possível uma educação bilíngüe para as pessoas surdas, que ainda numa fase de transição do oralismo para o bilingüismo possam encontrar possibilidades de aprendizado com princípios éticos e respeito às diferenças, numa visão de inclusão social.

SKLIAR (2002, p.15), afirma que: “(...) a língua natural da comunidade surda, a LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais possibilita condições para o desenvolvimento cognitivo, lingüístico e social”.

Esta concepção traz um novo enfoque ao processo educativo das pessoas que no Brasil, por mais de cem anos foram submetidas a uma proposta educacional oralista.

Atualmente a educação de surdos, busca valorizar as potencialidades desta comunidade, seus anseios e suas possibilidades numa perspectiva de diversidade lingüística, sob um olhar de inclusão social, na busca de uma formação para as pessoas surdas voltada para a construção da cidadania, em um todo, tornando-o um ser mais capaz e completo e também apto a ler e interpretar a escrita em língua portuguesa, requisitos essenciais para a caminhada rumo ao processo de letramento e na educação escolar formal.

Para isso, é necessário que as pessoas surdas e ouvintes compartilhem seus conhecimentos, usando uma comunicação que permita a verdadeira interação entre si e a sociedade. É fundamental reconhecer a importância da participação da família de uma criança surda no processo do seu desenvolvimento, para isso é necessário que o sistema educacional esteja preparado e disposto a colaborar no processo de aconselhamento e instruções às famílias em relação à criação de consciência sobre a necessidade de aprender e comunicar-se com o próprio filho.

A comunicação humana é essencialmente diferente e superior a toda outra forma de comunicação conhecida. Todos os seres humanos nascem com os mecanismos da linguagem específicos das espécies, e todos os desenvolvem normalmente, independentes de qualquer fator racial, social ou cultural. (SANCHES, 1990, p.17).

A importância da comunicação e da linguagem para as pessoas surdas está baseada na LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais, meio usado pela comunidade surda para comunicação, que auxilia o aprendizado formal. O que aconteceu historicamente foi a proibição da Língua de Sinais que foi marcada pela fase oralista. Neste espaço de tempo as pessoas surdas mergulhadas em um mundo sem informações e alheias aos conhecimentos formais se esvaziavam de praticamente todos os conteúdos que dizem respeito ao saber.

Neste contexto, surge uma pedagogia associada à educação das crianças surdas na tentativa de adquirir uma língua de canal áudio-oral e de uma língua de canal viso-gestual que incorpora um aprendizado eficiente que condiz com a realidade. Isto é, uma proposta educacional bilíngüe na educação das pessoas surdas.

O bilingüismo, Língua de Sinais e Língua Oral apresenta uma especificidade incontornável, o significante não pode ser emitido simultaneamente em sinal e oralmente, outra particularidade é que a criança surda não tem recepção idêntica das duas línguas. Enfim a maioria dos pais são ouvintes. A língua de sinais não é sua língua materna e raras são as famílias que conseguem domínio real da Língua de Sinais, trazendo sérios prejuízos ao desenvolvimento da criança surda.

Considerações finais

O desafio de uma educação inclusiva e bilíngüe para as pessoas surdas requer um conjunto de ações voltadas às políticas públicas, e às ações dos profissionais que atuam na área viabilizando meios que façam acontecer realmente um aprendizado eficiente e democrático. Trilhar os caminhos de uma nova proposta na educação de pessoas surdas exige investimentos, conhecimento da história e compreensão da realidade. precisa-se buscar incessantemente meios que levem as pessoas surdas ao seu desenvolvimento pleno de linguagem e escrita priorizando a LIBRAS como língua natural desta comunidade. Como o foco do trabalho está voltado para influência da linguagem no desenvolvimento e desempenho em língua portuguesa escrita, estudos sobre a realidade mostram que a surdez traz características particulares no desenvolvimento físico e mental do sujeito, também no seu comportamento como ser social. Neste aspecto, a linguagem é um fator importantíssimo para o desenvolvimento de atividades mentais, formação da personalidade e inclusão social da pessoa surda.

A ausência da linguagem interfere de modo significativo no desenvolvimento e no comportamento da pessoa surda. A linguagem se impõe como eixo de todos os processos de educação. O interesse e a responsabilidade

com que profissionais da área tratam desta questão atualmente é grande, as políticas de educação inclusiva têm apresentado o eixo principal, que a preocupação com a aquisição e desenvolvimento lingüístico das pessoas surdas que infelizmente, atende a uma pequena minoria, deixando excluídos uma grande parte dela. A sociedade excludente não expande e oportuniza acessibilidade ao contato com a linguagem e a escrita a todas as pessoas surdas, uns padecem por causas econômicas e sociais, outros, portanto pela cultura, assim a necessidade de inclui-los num processo que permita o acesso a linguagem e a escrita a todos é um desafio histórico atual.

Leituras bibliográficas mostram que dificuldades com o léxico, uso inadequado das preposições, verbos e erros de estruturação frasal são falhas comuns encontradas em ouvintes quando estes estão aprendendo uma outra língua estrangeira, não é, portanto, uma dificuldade própria da pessoa surda, mas também de qualquer indivíduo, que não tem acesso, ao contato constante com a língua, portanto a falta de domínio lingüístico deve ser vinculada a surdez apenas no que se diz respeito à falta de contato contínuo ao meio lingüístico e no processo de reeducação.

No entanto se faz necessário uma nova proposta de educação para as pessoas surdas, que não estigmatize a condição de ser surdo, mas que ofereça oportunidade à essas pessoas e suas respectivas famílias de desenvolvimento lingüístico, com o objetivo de caracterizar e desmistificar sua condição de surdo, e viabilizar meios que dão acesso ao seu aprendizado. Atualmente a proposta bilíngüe contempla um aprendizado que humaniza, caracteriza e oferece acessibilidade à aquisição de diferentes conteúdos acadêmicos, permite a tão desejada inclusão social e acesso à proposta de uma educação para todos.

Referências

- CONGRESSO SURDEZ E ESCOLARIDADE: Desafios E Reflexões, 17 à 19, set, 2003. Rio de Janeiro. **Anais**. Rio de Janeiro - RJ: INES, 2003. Colaboradora Cristini Romand.
- QUADROS, R. M. **Educação de surdos**: a aquisição da linguagem. Porto Alegre - RS: Artes Médicas, 1997.
- SANCHEZ, C. M. **La increíble y triste historia de la sordera**. Caracas: Impresión CEPROSORD, 1990
- SKLIAR, C. **Surdez e cidadania**. Porto Alegre - RS: Mediação, 2002.

PSICOMOTRICIDADE

Aparecida Helena Gonçalves dos Santos ¹
Lourdes Rodrigues de Assis ²

Resumo: O presente trabalho reúne questões relativas ao desenvolvimento psicomotor para as aprendizagens escolares, enfatizando a psicomotricidade como um meio, um suporte para se alcançar aprendizagens mais elaboradas no plano cognitivo. A psicomotricidade em razão de seu próprio objeto de estudo, isto é, o indivíduo humano e suas relações com o corpo, é uma disciplina educativa, reeducativa e terapêutica. A importância do desenvolvimento das habilidades neuro-psicomotoras para a aprendizagem da criança na escola é um fator que se deve levar em consideração, pois todas as crianças quando chegam à escola encontram sérias dificuldades, alguns casos não necessitam de tratamento clínico, crianças que não aprendem, na sua maioria apresentam falhas no desenvolvimento das habilidades, as quais sendo bem trabalhadas em sala de aula, levam a um melhor rendimento escolar. A aprendizagem é o processo em que não há interrupção, é o processo em que se vive e se aprende, entretanto, no desenvolvimento humano o aprendizado tende a decrescer lentamente na maturidade, esse declínio se explica com o enfraquecimento neuro-hormonal no indivíduo causando o envelhecimento precoce.

Palavras-chave: aprender, dificuldade de aprendizagem, comportamento psicomotor.

Abstract: This paper shows relative questions to psychomotor development learning at school, emphasizing the psychomotricity as a way, a support to a better elaborated learning in the cognitive plan. The psychomotricity as a main object of study, that is a person and his relations with the body, is an educational reductive and therapeutically discipline. The psychomotor development of the child is indispensable to understand the psychomotricity. The importance of the development of the nerve psychomotor abilities to children's learning in the school is a factor that must have much care because when the most child arrive at school they find serious difficulties, in some cases they do not need clinical treatment just because they don't learn, children that do not learn, in their majority present some mistakes in the development of their abilities, that should be corrected in classroom, and it will help them to learn better. The learning is a process where it does not have interruption, it is the process where they live and they learn, so, in the human development the learning tends to describe slowly in the maturity, this decline explains with the nerve-hormonal weakness in person causing the precocious aged.

Key-words: to learn, difficulty of learning, psychomotor behavior.

Psicomotricidade é a capacidade de movimentar-se com intencionalidade, de tal forma que o movimento pressupõe o exercício de

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Educação.

múltiplas funções psicológicas, memória, atenção, raciocínio, discriminação, etc. Considera o ser humano como uma unidade psicossomática e que atua sobre sua totalidade por meio do corpo e do movimento no ambiente, por meio de métodos ativos de mediação principalmente corporal, com o propósito de contribuir a seu desenvolvimento integrante.

O ato de nascimento da psicomotricidade é sem dúvida, mais ou menos arbitrariamente, pois toda inovação é fruto de um longo processo, contemporâneo estabelecendo a diferença radical entre a motricidade e seu aspecto negativo.

Os conceitos psicomotores, a experiência corporal está no centro do desenvolvimento do EU, pois é através do corpo que se experimenta, se percebe, se sente, se conhece, se comunica e se relaciona com o mundo exterior. Um esquema corporal organizado permite que a criança se sinta bem, quando seu corpo obedece ao se movimentar. Ela deve ter domínio sobre si porque o corpo é o ponto de referência que o ser humano possui para conhecer e interagir com o mundo. O desenvolvimento psicomotor da criança é, sem dúvida, indispensável para se entender a psicomotricidade.

A criança se desenvolve por impulsos locais, de maneira não unitária, mas segmentar e diversificada. É necessário levar em conta as relações mantidas entre os diversos elementos do desenvolvimento; uma aquisição rápida pode ser compensada por um atraso. A evolução da criança não se realiza de um modo regular e progressivo.

PIAGET citado por PILETTI (1991) entende o desenvolvimento como a busca de um equilíbrio superior, como um processo de equilíbrio constante. PIAGET preocupou-se mais com o estudo do desenvolvimento mental ou cognitivo, isto é, com o desenvolvimento da forma como os indivíduos conhecem o mundo exterior e com ele se relacionam. Para PIAGET o crescimento mental é visto como uma série de estágios e as principais características de cada um.

Idade	Período	Características
0-2 anos	Sensório motor	Desenvolvimento da consciência do próprio corpo, diferenciado do restante do mundo físico. Desenvolvimento da inteligência em três estágios: reflexos de fundo hereditário, organização das percepções e hábitos e inteligências práticas.
2-7 anos	Pré-operacional	Desenvolvimento da linguagem com três consequências para a vida mental: a) socialização da ação, com trocas entre os indivíduos; b) desenvolvimento do pensamento, a partir do pensamento verbal: finalismo (porquês), animalismo e artificialismo; c) desenvolvimento da intuição.
7-11-12 anos	Das operações concretas	Desenvolvimento do pensamento lógico sobre coisas concretas; compreensão das relações entre coisas e capacidade para classificar objetos; superação do egocentrismo da linguagem; aparecimento das noções de conservação de substância, peso e volume.
12 anos em diante	Das operações formais	Desenvolvimento da capacidade para construir sistemas e teorias abstratos para formar e entender conceitos abstratos, como os conceitos de amor, justiça, democracia, etc.; do pensamento abstrato, "hipotético-dedutivo", isto é o indivíduo se torna capaz de chegar a conclusões a partir de hipóteses: se A é maior que B e B é maior que C. A é maior que

Para FREUD citado por PILETTI (1991), ocorre o desenvolvimento na medida em que a energia biológica é canalizada para a realização, e na medida em que a sexualidade deixa de ser centrada no eu para orientar-se os outros. As principais fases psicanalistas para Freud são:

FASES DO DESENVOLVIMENTO PSICOSSEXUAL, SEGUNDO A PSICANÁLISE ORTODOXO.			
Idade	Fase	Fonte de prazer	Significação para o desenvolvimento da personalidade
1º ano	Oral	Prazer derivado dos lábios e da boca : sugar, comer, chupar o dedo . Mais tarde, com a erupção dos dentes, prazer de morder.	Base para a dependência de outros. "Incorporação oral" como fator na identificação , aquisição de conhecimentos, posses, crenças. " Agressividade oral" base para sarcasmo, discussão, etc.
2º ano	Anal	Prazer derivado da retenção e expulsão das fezes e também do controle muscular	" Caráter retentivo anal " : obstinado, avarento, compulsivo. " Caráter expulsivo anal" : cruel, destrutivo, desordenado. Em fim circunstâncias favoráveis , o modo pelo qual os pais criam os hábitos de excreção conduz 'a criatividade e produtividade.
3º - 5º anos	Fálica: edípiana	Prazer derivado da estimulação genital e fantasias associadas. Complexo de Édipo: interesse sexual do menino pela mãe e da menina pelo pai.	Identificação com os pais emergem a medida que o complexo de Édipo é resolvido. Desenvolve-se o superego ("consciência"). Muitas consequências importantes para a aceitação de papéis adequados com respeito a idade e sexo.
6º-12º anos	Latência	Como repressão temporária dos interesses sexuais, o prazer deriva do mundo externo, da curiosidade, do conhecimento, etc., como gratificações substitutas.	Período da escola primária, muito importante no desenvolvimento social da criança, na aquisição de conhecimentos e habilidades necessária para se ajustar ao mundo do trabalho diário.
12º idade adulta	Genital	Prazer derivado das relações sexuais com companheiro do sexo oposto.	O amor por si mesmo (narcisismo) do período pré-genital se converte em amor a outrem, e inclui motivos altruísticos. Emancipação da dependência dos pais.

Fonte: PILETTI, N. **Psicologia educacional**. 9, ed. São Paulo-SP: Ática no Brasil, 1991.

Algumas habilidades motoras começam a ser desenvolvidas na família, o indivíduo não é feito de uma só vez, se constrói por meio da interação com o meio e de suas próprias realizações, é aí que a psicomotricidade desempenha um papel fundamental. O aprender acompanha a história da humanidade. Distúrbios de aprendizagem são um dos principais responsáveis pelos altos níveis de repetência e evasão escolar.

Segundo FONSECA (1995), vive-se num momento de inadaptação social que afeta adultos e crianças e especificamente a sua comunicação recíproca. A inadaptação, característica da sociedade de consumo na época pós-industrial, reflete-se na finalidade social da escola, que na sua dimensão produtiva, faz da criança a matéria prima e do professor, o instrumento de produção. Ambos, vítima do sistema sócio-educacional estão impedidos de edificarem cultura no verdadeiro sentido. Muitas das aprendizagens se adquirem por imitação e por simples interação, outras, porém, só se adquirem em situações estruturadas, que exigem a participação de um adulto.

PILETTI (1991, p. 146) cita que sem dúvida, o que mais prejudica a aprendizagem livre e criativa é a própria escola e o sistema social do qual a

escola faz parte. O sistema social em que vivemos produz uma escola que procura anular a criança para adaptá-la à sociedade. A escola, ao invés de adaptar-se aos alunos, faz de tudo para que os alunos se adaptem a ela. A escola por sua vez não leva em consideração a situação familiar de cada aluno. Muitos obstáculos à aprendizagem têm origem familiar e individual, mas podem diminuir se o professor e a escola levarem estes fatores em consideração.

A qualidade do ambiente sócio-emocional do lar é muito importante para a aprendizagem. As crianças que não possuem uma organização geral do cotidiano, como horários e locais de estudos disciplinados, forma de estudo adequada tendem a apresentar problemas típicos de aprendizagem.

O ambiente familiar inadequado também é um fator causal freqüente nos problemas de aprendizagem. O equilíbrio emocional do sujeito favorece a aprendizagem. Fatores como ajustamento familiar, estabelecimento adequado de regras e papéis, o apoio e a compreensão são fundamentais.

Tendem a gerar desarmonia e a desencadear problemas de aprendizagem, situações nas quais são verificadas: dificuldade de aceitação e cumprimento de regras e limites, alto nível de agressividade, auto-estima e autoconfiança rebaixadas, frustração, insegurança, dependência excessiva do adulto, depressão, desorganização pessoal geral, passividade, dificuldade de expressão dos seus sentimentos e idéias, crianças extremamente tímidas, incertivas e introspectivas.

De modo geral, para que haja uma verdadeira compreensão dos problemas de aprendizagem, todas as estâncias causais devem ser levadas em consideração. Porém, posicionar-se radicalmente no enfoque exclusivamente sócio-econômico, também é reduzir a compreensão do problema, na medida em que se ignoram os demais achados da ciência e a interrelação do sujeito, enquanto organismo, com o meio ambiente.

Referências

- FONSECA, V. **Introdução as dificuldades de aprendizagem**. 2.ed. Ver. Aum. Porto Alegre - RS: Artes Médicas, 1995.
- OLIVEIRA, G. C. **Psicomotricidade: educação e reeducação num enfoque psicopedagógico**. Petrópolis - RJ: Vozes, 1997.
- PILETTI, N. **Psicologia educacional**. 9, ed. São Paulo - SP: Ática no Brasil, 1991.

SÍNDROME DE DOWN E INCLUSÃO SOCIAL

Hélio Cezane¹
Jarci Maria Machado²

Resumo: Toda preocupação verbalizada pelos pais e a expectativa geram ansiedade e quando a gestação termina e chega o bebê, todas aquelas angústias chegam ao fim, pois a criança veio ao mundo perfeita, com saúde e tudo é motivo de alegria. E quando termina com a notícia de que a criança é portadora de Síndrome de Down? Há um choque que é inevitável. Ninguém pode modificar a genética dos filhos, mas pode proporcionar a ela tudo o que há de melhor para o seu pleno desenvolvimento. A família precisa encarar a situação, pois é no seio familiar que ela encontrará apoio e sustento. Cada família é única e tem seu padrão organizado que a mantém equilibrada mais próxima da realidade. A família traz a necessidade de adaptar-se a uma nova rotina para fortalecer o relacionamento já constituído, diminuindo qualquer tipo de preconceito ou rejeição, com o objetivo de construir uma nova comunidade produtiva, influenciando pais e sociedade no processo de estimulação social e fazer valer todos os direitos que a lei garante, para que possam estabelecer uma relação mútua e fazer vê-la que todos são partes integrantes do processo construtivo de uma sociedade que faz história através dos tempos.

Palavras-chave: família, respeito, comunidade, produto.

Abstract: All concern verbalized by the parents and the expectation generate anxiety and when the gestation finishes and the baby arrives, all those anguishes reach the end, because the child came to the perfect world, with health and everything is reason happiness for. And when does it finish with the news that the child is bearer of Syndrome of Down? There is a shock that is inevitable. Nobody can modify the children's genetics, but it can provide to her everything that there is of best for full development. The family needs to face the situation, because is in the family breast that she will find support and sustenance. Each family is only and it has organized pattern that maintains her balanced closer of the reality. The family brings the need to adapt to a new routine to strengthen the relationship constituted already, reducing any prejudice type or rejection, with the objective of building a new productive community, influenced parents and society in the process of social stimulation and to do to be worth all the rights that the law guarantees, so that they can establish a mutual relationship and to do to see her that all are integral parts of the constructive process of a society that makes history through the times.

Key-words: family, respect, community, product.

O relacionamento familiar é de grande importância, pois os pais são as pessoas que ficam mais tempo com os filhos. É claro que ao saber da notícia que está chegando mais um membro na família, todos ansiosos esperam a chegada, mas com uma preocupação mesmo que remota, tomara que venha

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Educação.

com saúde, formação perfeita de todos os órgãos. Enfim, a expectativa é grande. Após o nascimento, vêem que a ansiedade e a preocupação não havia importância diante daquela criança que havia acabado de nascer, perfeita, como esperavam.

Os pais passam nove meses imaginando como será o bebê e qual efeito que ele terá sobre a família (...) durante a gravidez, muitos pais chegam a verbalizar suas preocupações de que algo errado possa acontecer, mas geralmente esse sentimento é fugaz e repellido, principalmente quando não houve problemas durante a gestação e nenhum membro da família apresenta alguma deficiência. (PUESCHE, 1993, p. 23).

É na relação familiar que a criança cresce, se desenvolve e aprende a se relacionar com o mundo que a cerca. Os pais agraciados com o nascimento do bebê esperam que o futuro de seu filho seja promissor e que possua uma série de qualidades. Aí então as expectativas de toda família serão superadas e concretizadas e a angústia da espera do bebê já ficou no esquecimento, pois toda aquela preocupação já não existe mais.

PUESCHE (1993, p.27) narra: “Uma mãe descreveu seu processo de aceitação da seguinte maneira: primeiro reconheci o que ela nunca seria depois aprendi que ela não precisava ser e, finalmente, acredito que a aceitei como ela é e pode ser”.

Geralmente toda notícia que uma criança vem ao mundo é motivo de alegria e comemoração. Os pais esperam que toda a gestação transcorra na mais perfeita harmonia. É uma espera longa, mas repleta de felicidade. E quando essa espera termina com a notícia de que a criança é portadora de necessidades especiais, no caso Síndrome de Down? Bem, sabe-se que as expectativas são quebradas e há o sentimento de culpa por parte dos pais. Passaram nove meses esperando o bebê, não se podia esperar outra atitude.

Contudo, é no seio da família que tudo acontece. Os pais precisam encarar a situação e aceitar a criança, pois é na família que ela vai encontrar apoio e é nos pais que ela se sustentará. A família não pode mudar a formulação genética dos filhos, mas pode proporcionar a ela tudo de que ela necessita, amor e um ambiente para desenvolver todo seu potencial.

A aceitação e a adaptação podem ocorrer de várias formas: por acesso a informações, maior convívio com a criança, conformismo dos pais, entre atitudes e comportamentos.

SINASON (1993, p. 32) constata: “uma vez que existe um tal prazer comunal quando novo bebê sadio nasce, também não é de se espantar que, quando um bebê nasce com desconforto, dor ou deficiência, a família experimente sentimentos difíceis. Pode ser que haja vergonha, culpa, medo, pena, raiva, revolta, bem como amor”.

Todo ser humano é dotado de inteligência, com capacidades múltiplas de analisar fatos, atos e acontecimentos cotidianos. Vale salientar que nem todos procuram entendimento para o acontecido: causas e conseqüências. Há a necessidade de se promover eventos buscando informações para que os pais passem terem conhecimentos específicos sobre a deficiência, no caso da

Síndrome de *Down*. Com isto médicos, escolas especializadas, profissionais das áreas assistencial, social, fonoaudiológica, psicólogos, terapêuticos e outros, juntos garantam uma vida mais tranqüila para os pais e a criança com Síndrome de *Down*, poderá desfrutar de uma vida mais saudável ao lado de seus. Ambos sem culpa, sem vergonha e sim com amor. Quando os pais aceitam bem o filho, apesar de suas limitações que o torna diferente das crianças consideradas 'normais', e assim ajudam à estimulação social e pessoal, conseqüentemente, proporcionam a essas crianças um melhor desenvolvimento físico, motor e psico-social.

A família, considerada como unidade, funciona como totalidade, em que as partes estão interrelacionadas e não somente reunidas. Dessa forma, a mudança em uma parte gera mudanças nas outras. A medida em que as partes se relacionam, cria-se, ao longo do tempo um padrão organizado de funcionamento, que pode ser funcional ou disfuncional, mas que mantém o equilíbrio, possibilitando a sobrevivência. Para garantir a continuidade, a família pode modificar os padrões do passado, mas a continuidade entre as gerações é assegurada através da rotina, regras e rituais que preservam o grupo familiar, (CERVENY citado por SCHWARTZMAN, 1999).

Sabe-se que cada família é única e como 'tal' tem seu padrão organizado que mantém o equilíbrio para manter a sobrevivência mais próxima da realidade, mas é sabido que cada família modifica esse padrão ou então adapta o que organizou no passado, porém, assegura essa rotina entra as gerações preservando o grupo no seio familiar. Para MINK citado por SCHWARTZMAN (1999), quando nasce uma criança com Síndrome de *Down* da família traz a necessidade de adaptação e reações que se assemelham entre algumas famílias, e que uma das adaptações é da aproximação dos membros familiar, mostrando-se envolvidos com toda a família fortalecendo o relacionamento já existente entre todos os elementos da família construída.

"A aceitação começa pelo desejo de que o filho chegue a existir, casais que têm um filho por falha de métodos contraceptivos, dificilmente conseguirão criar esse clima em que todo o filho que vem ao mundo se sente desejado, acima de tudo, pelos seus pais. A aceitação implica, também, em esbanjar - com gosto, não como algo que atrapalha - os cuidados de que necessita. Os pais devem estabelecer uma relação ardentemente afetuosa fazê-los ver que todos eles são 'importantes' na vida da família. Comprovou-se que a criança aceita pelos pais é geralmente, cooperativa, sociável, amigável, leal, emocionalmente estável e simpática, e que encara a vida com confiança". (CASTILHO, 2002, p.1)

Esta aceitação vem através do acesso a informações sobre a Síndrome de *Down* que fazem diminuir a rejeição e o preconceito, por parte dos pais, parentes e amigos e criam um bom relacionamento do portador da Síndrome de *Down* com ele mesmo e com todo o mundo.

Percebe-se a urgência dessas informações sobre a Síndrome de *Down* para atribuir a todos os segmentos sociais a real necessidade da reciprocidade

sobre todos com o objetivo de influenciar pais e sociedade no processo de estimulação social de todos portadores de Síndrome de *Down* na sociedade, constituindo uma comunidade produtiva, encarando com confiança o trabalho árduo e significativo e que por fim possam comemorar os resultados. Essa prática social é capaz de fazer entender que todos são importantes e podem contribuir para um mundo melhor a toda massa humana.

Para garantir a inclusão social da pessoa com Síndrome de *Down*, deve-se como já foi mencionado; transmitir informações corretas sobre a Síndrome, receber com naturalidade pessoas com Síndrome de *Down* em locais públicos, estimular suas relações sociais e a sua participação em atividades de lazer não tratar a pessoa com Síndrome de *Down* como se fosse ‘doente’, mas respeitá-la e escutá-la.

Hoje não se pode precisar até que grau de autonomia a pessoa com Síndrome de *Down* pode atingir, mas maior do que se considera há alguns anos. Os programas educacionais atuais preocupam-se desde cedo com a independência, a escolarização e o futuro profissional do indivíduo. Os conteúdos acadêmicos devem ser voltados não só para leitura, escrita e as operações matemáticas, mas para a preparação do indivíduo para a vida.

Ainda hoje, a maior parte do trabalho oferecido à pessoa com Síndrome de *Down* é aquele repetitivo. Não há nenhum problema em realizar essas tarefas, desde que estas não sejam as únicas atividades disponíveis, nem a única opção de trabalho para a pessoa com Síndrome de *Down*. A lei garante a estas pessoas os direitos inerentes a todos os seres humanos e cidadãos, entre eles, o direito de viver na sua comunidade com a sua família, o direito a dignidade, a saúde, a educação, ao emprego e ao lazer.

Estes direitos não devem ficar só no papel. É preciso conscientizar a sociedade, as famílias e principalmente as próprias pessoas com Síndrome de *Down*, para que elas possam reivindicar o respeito a esses direitos. Os homens como um todo, partem das condições concretas de vida e das formas de organização para produzir sua vida material e social.

Referências

- CASTILHO, G. **A importância das atitudes dos pais**. Disponível em: <<http://www.portaldafamilia.org/artigos/artigos068.shtml>> Acesso em: 4 de agosto de 2002.
- PUESCHE S. **Revista Terra e Cultura** n.40, ano 21, Edição comemorativa. 1993, p.27
- SCHWARTZMAN, J. . et al. **Síndrome de Down**. São Paulo - SP: Marckenzie: Memnon, edições científicas, 1999.
- SINASON. Análise das percepções e conseqüências na relação entre pais e portadores de Síndrome de Down, **Revista Terra e Cultura** n.40, ano 21, Edição Comemorativa. 1993.

SÍNDROME DE DOWN

Ana Maria Rodrigues de Sousa¹
Olga Gerotto Gozer²

Resumo: O presente trabalho pretende mostrar algumas considerações relacionadas às Pessoas com Síndrome de Down, suas famílias e o processo de desenvolvimento físico, motor e psicológico, assim como, o desenvolvimento da pessoa com síndrome de Down e sua relação com o mundo. Dessa forma, o objetivo deste trabalho foi compreender a dinâmica do relacionamento e desenvolvimento das pessoas com síndrome de Down em seu contexto familiar e escolar. O termo síndrome de Down pode ser pouco familiar, sem significados, a não ser pela associação com a deficiência mental. Cabe aos pais primeiramente definir os termos e procurar serviços de apoio para o desenvolvimento de seu filho. É fundamental a conscientização por parte da família sobre a importância do seu papel enquanto estimuladora e aliada a escola no processo ensino aprendizagem da criança com síndrome de Down.

Palavras-chave: família, nascimento, síndrome de Down.

Abstract: The present work intends to show some consideration related to the People with Syndrome of Down, families and the process of physical, motor and psychological development, as well as, the development of the person with syndrome of Down and relation with the world. Then, the objective of this research was to understand the dynamics of the relationship and development of the people with syndrome of Down in its familiar and pertaining to school context. The term syndrome of Down can little be familiar, without meanings, not to be for the association with the mental deficiency. It fits to the parents first to define the terms and to look services of support for the development of its son. The awareness on the part of the family on the importance of its estimuladora and allied paper while the school in the process is basic education learning of the child with syndrome of Down.

Key-words: family, birth, syndrome of Down.

Introdução

No século XX, inúmeros avanços no estudo dos cromossomos humanos possibilitaram ao cientista francês Jerome Lejeune descobrir, em 1958, a verdadeira causa da síndrome de Down. Estudando os cromossomos dessas pessoas, percebeu que ao invés de terem 46 cromossomos por célula, agrupados em 23 pares, tinham 47, ou seja, um a mais. Alguns anos depois, dando continuidade as suas pesquisas, identificou este cromossomo extra justamente no par 21, que, em vez de dois, passava a ter três cromossomos.

¹Especializanda em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Ciências da Educação.

Por esta razão a síndrome de Down é também denominada trissomia do par 21. Trata-se do resultado de um acidente genético que pode acontecer com qualquer casal em qualquer idade.

O nome síndrome de Down foi uma homenagem de Lejeune ao médico inglês, John Langdon Down, que há quase 130 anos chamou a atenção da sociedade para a existência de um grupo de pessoas até então ignorado.

Síndrome quer dizer conjunto de sinais e de sintomas que caracterizam um determinado quadro clínico. No caso da síndrome de Down, um dos sintomas é a deficiência mental. Em razão do excesso de material genético, provocado pela anomalia cromossômica, várias reações químicas, essenciais ao bom desempenho dos sistemas do organismo, não se fazem de forma apropriada.

Portanto é importante que as pessoas com síndrome de Down sejam submetidas a uma intervenção e estimulação precoce adequada para garantir-lhes o desenvolvimento mais próximo possível do normal.

Desenvolvimento

A síndrome de Down é uma das muitas anomalias causadas por aberrações cromossômicas, é caracterizada pela presença de três cópias do cromossomo ao invés de duas. Por esta razão a síndrome de Down é também conhecida como trissomia do par 21.

O exame denominado Cariótipo comprova a existência desta anomalia, deve ser realizado em toda criança com suspeita da síndrome, para confirmar ou não o diagnóstico e propiciar o aconselhamento genético, principalmente aos casais jovens, se for confirmada a Síndrome de Down.

Segundo PUESCHEL (1995, p.33):

Aprender o que a síndrome de Down significa é o primeiro passo importante. As pessoas utilizam diferentes recursos para obter informações. Membros da família e amigos podem não ser as melhores fontes de informações já que eles como os pais podem associar a síndrome de Down com os estereótipos ainda prevalecentes. Alguns livros centram-se na adaptação da família, enquanto outros enfatizam o desenvolvimento da criança.

Todo pai, particularmente, os novos pais de crianças deficientes, necessitam de recursos profissionais confiáveis na comunidade, a quem possam recorrer conforme surjam questões ou preocupações especiais. Um profissional qualificado, interessado e conhecedor do desenvolvimento das crianças com deficiência representam uma importante fonte de apoio. Assim o contato periódico com um profissional especializado pode representar, para as crianças com síndrome de Down e suas famílias um apoio necessário no processo educativo e social. Esses apoios podem ser encontrados também em programas de desenvolvimento infantil de hospitais-escolas e universidades. Muitas vezes os pais têm acesso a especialista de outras áreas, como a nutrição, a psicologia a enfermagem e os serviços sociais, que podem

fornecer consultorias nas diversas áreas do desenvolvimento da criança e assim colaboram com os pais, principalmente em relação a informações.

O aprendizado, só pode ocorrer sob a obediência de princípios psicológicos definidos. Esses princípios do aprendizado só se apuram sob certas condições específicas. Para a criança, o aprendizado do comportamento social adequado começa em casa, com a família.

A criança excepcional precisa de ser disciplinada tanto quanto as crianças normais o são. É importante enforçar a disciplina como uma necessidade decisiva para as crianças excepcionais, por duas razões: Muitas delas são criadas numa atmosfera mais indulgente do que a de seus companheiros normais e irmãos. Quando se tornam adultas precisam ser tão disciplinados ou mais do que as outras, para poderem obter um emprego. (FLEMING, 1988, p.23).

A sociedade parece orientada pela concepção da pessoa perfeita e vê os indivíduos com incapacidades como se lhes faltasse algo na complementação de um todo, como indivíduos defeituosos, neste sentido, é importante que a pessoa deficiente tenha aprendido conviver em sociedade, a fim de ser melhor aceita.

Planos para a escola e o trabalho

Segundo SCHWARTZMAN (1999, p.243), “As escolas, concentram esforços para desenvolver e potenciar as capacidades do aluno, levando em conta os objetivos, os conteúdos e estratégias que lhes poderão ser mais úteis, não importa o tipo de escola, comum ou especial”. A filosofia moderna de normalização tem influenciado enormemente a programação educacional e de lazer para crianças com deficiência. Isto significa que , sempre que possível , a criança com deficiência deve participar das atividades e oportunidades disponíveis para crianças não deficientes da sua faixa etária. Cada vez mais aumenta a variedade de opções entre as quais os pais podem escolher para serem utilizadas, e que representam fatores importantes na decisão sobre os planos escolares para a criança. Dando a criança com síndrome de Down a oportunidade de interação com crianças normais de idade cronológica compatível, na escola, no bairro, ou em grupos de atividades da comunidade. Isso é benéfico tanto para a criança deficiente, como para a criança normal.

MELERO, citado por VOIVODIC (2004, p.61) afirma que: “para favorecer a educação da criança com síndrome de Down é importante o trabalho com os processos cognitivos: percepção, atenção, memória e organização de itinerários mentais”. Estes trabalhos favorecerão a organização pessoal e facilitará a convivência e o desenvolvimento da criança com síndrome de Down.

Vida e Trabalho na Comunidade

O futuro da pessoa com deficiência mental pode, potencialmente, incluir uma série de opções abertas aos cidadãos normais. Desenvolver situações orientadas de vida e trabalho e uma amplitude de capacidades. Do ponto de vista ideal, esses projetos localizam-se na comunidade e são programados para que o sujeito atue de forma mais independente possível. Muitos indivíduos com síndrome de Down estão aptos a trabalhar em empregos competitivos supervisionados ou ambientes protegidos de trabalho, dependendo do nível de deficiência que apresenta, assim como, do trabalho realizado a nível de preparação deste indivíduo para o mundo do trabalho e a vida em sociedade.

Considerações finais

Como primeira síndrome associada a uma aberração cromossômica que resulta em principal causa genética da deficiência mental que geralmente vem associada à síndrome de Down conclui-se que a importância dos estudos e investigações esteja voltadas à forma de contribuir com o conhecimento e a avaliação da criança com síndrome de Down.

Neste sentido, torna-se muito proveitoso a intervenção de um profissional especializado que ofereça um acompanhamento do estilo de vida e dos fatores culturais e sociais que influenciam a vida do aluno com síndrome de Down. Sendo assim, é possível concluir também que os pais que aceitam bem o filho, apesar de suas limitações, e conseguem ajudar na estimulação social e pessoal, conseqüentemente proporcionam melhor desenvolvimento físico, motor e psico-social.

Por fim, ressalta-se a necessidade de aprofundar mais sobre os estudos do desenvolvimento da criança com síndrome de Down e, em especial o valor que a convivência social tem nesse processo.

Referências

- FLEMING, J.W. **A criança excepcional diagnóstico e tratamento**. 3. ed. Rio de Janeiro - RJ: Francisco Alves, 1988.
- PUESCHEL, **Síndrome de Down: guia para pais e educadores**. 2ª ed. Campinas - SP: Papirus, 1995.
- SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down**. São Paulo - SP: Mackenzie, 1999.
- VOIVODIC, M. A.; MELERO, M. L. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down**. Petrópolis - RJ: Vozes, 2004.

SÍNDROME DE *RETT*

Vânia Aparecida Bráz Coladelo¹
Jane Peruzo Iacono²

Resumo Este trabalho apresenta conhecimentos sobre a Síndrome de *Rett*, dirigidos a estudantes e profissionais na área da Educação Especial e auxilia os profissionais da saúde. Compreende que esta síndrome é uma desordem neurológica limitada a meninas, que nascem normais e se desenvolvem de forma aparentemente normal até os 6/18 meses quando começam a apresentar perdas de aquisições motoras e cognitivas. A síndrome de *Rett* é caracterizada por quatro estágios de acordo com a idade da criança e a progressão da doença. A etiologia desta síndrome rara ainda está em estudos, mas recentes descobertas sobre um gene dominante chamado MCP2 pode ajudar no tratamento, embora não signifique a cura.

Palavras-chave: Síndrome de *Rett*, desordem neurológica, involução motora e cognitiva.

Abstract This work presents knowledge on the Syndrome of Rett, directed the students and professionals in the area of the Special Education and assists the professionals of the health. It understands that this syndrome is a neurological clutter limited the girls, who are born normal and if they develop pparently of normal form until the 6/18 months when they start to present losses of motor and cognitivas acquisitions. The syndrome of Rett is characterized by four periods of training in accordance with the age of the child is the progression of the illness. The etiology of this rare syndrome still is in studies, but recent discoveries on a dominant gene call MCP2 can help in the treatment, even so does not mean the cure.

Key-words: Syndrome of Rett, neurological clutter, motor and cognitiva involution.

Síndrome de *Rett*

A Síndrome de *Rett* é uma desordem neurológica progressiva com incidência em crianças do sexo feminino; apresenta como características, demência, apraxia, autismo, perda de habilidades motoras das mãos associadas a movimentos estereotipados, característicos de esfregamento, com movimentos rotatórios, como se essas meninas estivessem lavando suas mãos. Apresentam ainda uma severa degeneração das habilidades motoras e estagnação prematura das funções intelectuais.

Para CASTRO (2004. p.2), “ por volta dos 6-18 meses de idade aparecem os primeiros sinais clínicos estando associados a perda de aquisições motoras e aquisições cognitivas, ou seja, perda das capacidades anteriormente adquiridas, iniciando-se, portanto, o curso da doença”.

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Educação.

Entre três ou quatro anos de vida, o quadro está praticamente definido, observando-se na maioria dos casos, crises convulsivas generalizadas ou do tipo motoras menores: Hiperventilação ou distúrbios de ritmo respiratório e distensão abdominal. Escoliose, emaciação progressiva e cianose de extremidade, são problemas que normalmente acabam definindo a síndrome de *Rett*.

Etiologia

A etiologia da Síndrome de *Rett* tem sua possível causa atribuída à mutação de um gene do cromossomo X dominante que se chama MECP2; este gene codifica a proteína também chamada MeCP2 (com e minúsculo). Esta proteína tem como função inativar outros genes, mas com a falta de seu funcionamento adequado, os genes aparecem e permanecem, interferindo nos padrões de desenvolvimento cerebral, causando uma desordem neurológica. Com esta descoberta melhorou-se as condições para confirmação da doença, já que a maioria das crianças com a Síndrome de *Rett*, são identificadas após apresentar à mutação no gene MECP2. Mas deve-se entender que ainda não significa a cura e sim, um possível diagnóstico para intervenções terapêuticas.

Incidência

De acordo com BRUCK (2001, p.2), “a incidência é pelo menos 1: 10.000 a 1: 15.000 meninas nascidas vivas, e 2-3 vezes mais freqüentes de que as portadoras de fenilcetonúria. É a segunda mais freqüente de deficiência mental (DM) em meninas”.

Conforme HAGBERG (1989), a Síndrome de *Rett* é considerada responsável por cerca de ¼ de todo retardamento mental acentuado em meninas. Sabe-se que ocorre em todas as etnias e provavelmente em todos os países, sem predisposição para raça em especial.

Convém ressaltar também, que a síndrome de *Rett* é freqüentemente confundida com Autismo Infantil, especialmente em suas fases iniciais e, portanto, as estimativas de sua real incidência são ainda incertas, não por falta de especificidade diagnóstica, mas por seu desconhecimento ou pouca divulgação em nosso meio. Por isso, há necessidade de uma divulgação cada vez maior sobre a Síndrome de *Rett*, para que, assim, aumente o número de pessoas interessadas em conhecer, pesquisar a mesma, obtendo-se mais dados concretos quanto à sua incidência.

Estágios do processo da doença

Para servir como base de ilustração e sintetização dos estranhos e seqüencialmente característicos sintomas e sinais da Síndrome de *Rett*, Hagberg e Witt-Engerstrom apresentaram em módulo de quatro estágios (PEREIRA,1992).

Estágio I - Estagnação Precoce - 2 anos no máximo

Começa em algum momento entre 6 meses a 18 meses de vida e tem a duração de no máximo até 2 anos. Este estágio é caracterizado por uma desaceleração geral no desenvolvimento da criança. Como o crescimento durante esta idade é normalmente bastante rápido e há aquisição de habilidades adicionais, embora de forma atrasada, a desaceleração passa freqüentemente despercebida e não é inicialmente reconhecida como um problema.

Estágio II - Rapidamente Destrutivo - 2 a 4 ou 5 anos.

O segundo estágio é um período dramático e com muitos sintomas. Observa-se que as perdas de habilidades de desenvolvimento adquiridas, bem como mudanças de personalidade são características significativas deste estágio, que constitui a fase mais rápida de deterioração. Em muitas meninas este estágio é demarcado pelo rápido surgimento de distúrbios no contato com o ambiente e na comunicação e perda do uso e habilidade intencional adquirida das mãos e da fala.

Estágio III - Pseudo - estacionário - 4 a 5 anos até a puberdade

Este processo geralmente ocorre entre 4-10 anos de idade, mas pode ser retardado, ocorrendo principalmente na fase pré-escolar aos anos escolares. Durante este período, parece haver uma desaceleração no processo de deterioração observado no estágio anterior. O retardamento mental agora é claramente observado, mas o contato emocional com os outros pode ter melhorado através da diminuição do comportamento autista. As habilidades motoras grossas continuam a deteriorar-se e o andar apráxico e a ataxia troncular são observados em alto grau.

De acordo com SAWICKI (1994, p.69), “as meninas que deambulam, o fazer com grande instabilidade e aumento da base de sustentação. Atualmente uma nova classificação está sendo utilizada e nela as crianças permanecem neste estágio, enquanto mantiverem a capacidade de andar”.

IV Estágio - Deterioração Motora Tardia – 10 anos

As meninas neste estágio apresentam lesão do neurônio motor central e periférico, fraqueza neuromuscular, perda de massa muscular e outros sinais neurológicos anormais, que forçam essas meninas, previamente possuidoras de mobilidade, a levarem uma vida dependente em cadeira de rodas. A maioria demonstra fraqueza tetraparética, perda muscular e deformidades dos membros, principalmente das mãos e pés.

Afirma que “a escoliose afeta virtualmente todas as pacientes do estágio IV e pode levar a deformidades importantes da coluna vertebral, comprometendo a função pulmonar. Nas crianças que não deambulam, costuma ser precoce e estar presente na idade de cinco ou seis anos, quando na verdade temos uma cifoescoliose neurogênica precoce, cuja fisiopatologia é mal compreendida”. (PEREIRA, 1999, p.22),

Considerações finais

A Síndrome de *Rett* é uma patologia que afeta meninas aparentemente normais entre 6/18 meses. Apresenta curso progressivo levando a um estado de grande retardo mental e dependência. A etiologia ainda é desconhecida, mas acredita-se que muito pode ser feito depois da descoberta da mutação no gene dominante MECP2, no sentido de oferecer um tratamento adequado. Mas, deve-se entender que ainda não significa a cura e que muitas pesquisas devem ser feitas em todas as partes do mundo, pois há vários aspectos a serem descobertos de forma a auxiliar na cura e também em uma melhor qualidade de vida a meninas e seus familiares.

Referências

- BRUCK, I. et al. Síndrome de *Rett*. **Estudo retrospectivo de 28 pacientes**. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0004282X2001000300018&script=sci_arttext> - 37k> 2001. Acesso em: setembro 2006.
- CASTRO, T. M. et al. Síndrome de *Rett* e Hidroterapia: Estudo de Caso. **Revista Neurociências** Volume 12 - nº2. Disponível em: <http://www.unifesp.br/dneuro/neurociencias/vol12_2/rett_hidro.htm>, 2004. Acesso em: 28 Janeiro 2007.
- HAGBERG, B. - Síndrome de *Rett*. In: **Peculiares clínicos, aproximação diagnóstica, e causas possíveis**. Revista Neurológica. Pudmed. *Pediatr/ Neurol*. V. 5=75-73, 1989.
- PEREIRA, J. L. P. **A síndrome de Rett : Uma introdução ao seu diagnóstico clínico, diagnóstico diferencial e ao planejamento de ações de reabilitação**. Curitiba - PR: Departamento de Educação Especial da Secretaria de Estado da Educação do Paraná. 1992.
- PEREIRA, J. L. P. **I Seminário Médico sobre a Síndrome de Rett e IV encontro brasileiro sobre a Síndrome de Rett**. São Luis do Maranhão.
- ABRET-TE – Associação Brasileira de Síndrome de *Rett*. p. 22 .1999.
- SAWICKI, A. et.al. Intervenção Primária da Fisioterapia na Síndrome de *Rett*. **Revista de Fisioterapia da Puc**. Curitiba - PR: ed.02, vol. VI, 1994. p.69.

UMA ANÁLISE REFLEXIVA SOBRE A INCLUSÃO DA CRIANÇA SURDA NO CONTEXTO ESCOLAR

Gleicy Kely Marreto Moro¹

Marta de Fátima da Silva²

Resumo: O presente trabalho tem como objetivo, desenvolver uma pesquisa, que parte de uma análise crítica e construtiva sobre a inclusão da criança com perda auditiva no contexto regular de ensino. Acreditando que a Educação Inclusiva é um sistema de apoio flexível e individualizado essencial para que as crianças desenvolvam suas capacidades afetivas, intelectuais e sociais, principalmente da criança com perdas auditivas, contribuindo com os profissionais que atuam nessa modalidade de ensino, resgatando o respeito do mesmo para com os diferentes e construindo ações mais eficazes que propiciem melhor participação, socialização, cooperação e aprendizagens significativas por parte dos beneficiados com a ação inclusiva educacional.

Palavras-chave: educação; aprendizagem; deficiência auditiva.

Abstract: The present work has as objective to develop a research, that has left of a critical and constructive analysis on the Inclusion of the child with auditory loss in the regular context of education. Believing that the Inclusive Education is a system of essential flexible support and individualize so that the children develop its affective, intellectual and sociable capacities, mainly of the child with auditory losses, contributing with the professionals that act in this modality of education, rescuing the respect of the same stops with the different ones and constructing actions more efficient than they more good propitiate significant participation, socialization, cooperation and learnings on the part of the benefited ones with educational the inclusive action.

Key-words: education; learning; auditory deficiency.

Introdução

A sociedade vem se confrontando com sérios conflitos decorrentes do descompasso entre o avanço vertiginoso da ciência. Diante disso, surgiu a necessidade de encontrar novos procedimentos em termos pedagógicos e teóricos-metodológicos, capazes de intervir mais construtivamente na qualidade de ensino, estimulando e transformando as mudanças que a nova realidade exige, principalmente na educação inclusiva sobre as condições necessárias para assegurar o direito das crianças, jovens e adultos, bem como daquelas que se enquadram como portadoras de deficiências auditivas. Neste contexto, o objetivo deste estudo constitui-se em investigar a temática da inclusão de alunos com perdas auditivas, verificando possíveis correlações, considerando sua trajetória de inserção no ensino regular e seu rendimento escolar, legais e pedagógicos visando contribuir para o debate em questão.

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Letras – Linguagem e Sociedade.

A Educação da criança surda

Segundo LOPES (1997), a surdez pode ser definida como qualquer tipo de perda de audição parcial ou total, audição socialmente prejudicada incapacitante. Este cita Davis, que se refere à surdez como diminuição da sensibilidade auditiva.

Na atualidade existem vários tipos de portadores de deficiência auditiva, de acordo com os diferentes graus de perda da audição. Sendo assim, na área da deficiência auditiva, as modalidades de atendimentos estão intrinsecamente relacionadas às condições individuais do educando, conforme menciona RINALDI (1997, p. 9), “o grau da perda auditiva e do comprometimento lingüístico, a época em que ocorreu a surdez e a idade em que começou sua Educação Especial, são fatores que irão determinar importantes diferenças em relação ao tipo de atendimento que deverá ser prescrito para o educando”.

NORTHERN & DOWNS (1989), afirmam que a perda auditiva pode acarretar problemas significativos de capacidade verbal, leitura globalizada, matemática e síntese fonêmica; diminuição da capacidade de concentração em um determinado som na presença de outros (atenção seletiva); déficit quanto às habilidades fonológicas e articulatórias, realizando na fala várias omissões e substituições fonêmica; inadaptação social, agressividade ou retração de comportamento de hiperatividade. Atraso em termos de rendimento escolar, bem como: repetência desatenção às aulas, hiperatividade gerando dificuldades na aquisição de habilidades de novos conhecimentos; dificuldades de discriminação auditiva na presença de ruído-fundo competitivo; retardo na aquisição da linguagem com incidência duas vezes mais em crianças com perda auditiva leve em comparação com crianças de audição normal e diferenças de localização da fonte sonora, bem como a lateralidade.

As dificuldades auditivas da criança são apenas um dos seus atributos e não a sua característica mais importante. O respeito e a aceitação das diferenças individuais podem ser aprendidos. Leva tempo e exige esforço, mas é importante numa situação de ensino/aprendizagem.

De acordo com SOARES (1999), no Brasil, o atendimento escolar aos portadores de deficiências teve início na década de 50, ou seja, em doze de setembro de 1854 ocorreu a primeira providência a ser tomada com relação à criação de uma Escola Especial, por D. Pedro II que, pela Lei nº 839 de 26 de setembro de 1857, fundou no Rio de Janeiro, o Imperial Instituto dos Surdos-Mudos.

Para BUENO (1993), a inclusão, é assunto que vem sendo discutido desde a década de 90, apresentando-se como grande desafio para a educação brasileira. A intenção era a de permitir que o deficiente participasse das atividades sociais e educacionais da comunidade.

No Brasil, nessa época surgiram as classes especiais que, para BUENO (1993) constituíram um espaço de segregação, passando também a receber alunos com problema de aprendizagem, considerada deficiente mental leve.

Atualmente o trabalho com o deficiente auditivo ainda é controverso. Existindo duas grandes linhas: a oralista, com métodos que utilizam o treinamento oral, e a Língua de Sinais.

De acordo com BUENO (2001), o século XIX caracterizou-se pelo domínio da linguagem gestual sob influência do Instituto de Surdos de Paris, criado pelo Abade de L'Epée. Em 1880 o II Congresso Mundial de Educação de Surdos, em Milão, considerou o oralismo como o método mais adequado, pela possibilidade de integração do indivíduo à sociedade.

Sabe-se que muitos surdos através de atendimento especializado e de instrumentos específicos podem adquirir a língua oral sem muitos problemas, mas a grande maioria se utiliza a língua de sinais que faz parte da sua comunidade surda. Sendo assim, a utilização da língua de sinais é fundamental para o seu pleno desenvolvimento.

No Brasil, com a implantação da política de inclusão, os alunos surdos têm sido inseridos em classes de ouvintes desde o Ensino Fundamental. Essa experiência permite perceber a dificuldade de acesso a língua portuguesa enfrentada pelos alunos surdos e as dificuldades sentidas pelos professores para a comunicação com essa criança.

Sabe-se que poucas escolas, atentas a essas problemáticas, permitem ou propõem a inserção de um intérprete de língua de sinais em sala de aula, buscando uma possível solução para o problema de incomunicabilidade e de desentendimento que enfrentam cotidianamente.

Segundo LACERDA (2002), em um primeiro momento a presença de um intérprete é como um remédio para todos os problemas da inclusão do aluno surdo e somente com o passar do tempo, a partir de uma reflexão mais apurada e cuidadosa as escolas vão percebendo certos problemas presentes nas lacunas que permanecem apesar da comunicação e a compreensão mútua, tais como questões de ajustes curriculares e escolhas metodológicas. Nesse sentido, é importante a participação do intérprete nos planejamentos e estratégias pedagógicas, já que, este tem um conhecimento significativo sobre a surdez, pois uma escola que quer ser inclusiva precisa abrir espaço para participação do intérprete nas discussões de planejamento e nas organizações das estratégias educacionais, uma vez que a surdez remete a um modo visual de apreensão do mundo que quando respeitado/favorecido pode possibilitar maiores oportunidades de desenvolvimento à criança deficiente auditiva.

Considerações finais

Ao analisar a situação existente no Brasil, no âmbito escolar, percebe-se que há uma falta de preparo pedagógico do professor para atender essa clientela, pois os cursos de formação para o magistério não dão uma fundamentação teórica, nem prática para o exercício da função referente a esse processo. Nesse caso, o professor de classe regular necessita de acompanhamento do especialista para minimizar a sua angústia. Portanto,

torna-se necessária uma preparação prévia desse professor, a redução de números de alunos por turma, uma estrutura física adequada e o apoio especializado ao docente regular, um acompanhamento permanente dos pais e uma campanha de conscientização com a comunidade sobre a problemática da inclusão do surdo em classe regular. Com esta atitude certamente estar-se-á dando um passo definitivo contra a exclusão e a favor da inclusão constituindo um motivo para que a escola se modernize e esteja às exigências de uma sociedade que não admite preconceito, discriminação, barreiras sociais, culturais ou pessoais.

Referências

- BUENO, J. G. S. Educação Inclusiva brasileira: segregação do aluno diferente. **Revista Integração**, São Paulo - SP: Cortez, 1993.
- BUENO, J. G. S. Educação inclusiva e escolarização dos surdos. **Revista Integração**, São Paulo - SP: n.23. p.37-42, 2001.
- LACERDA, C. B. F. de. O intérprete educacional de língua de sinais no ensino fundamental: refletindo sobre limites e possibilidades. In: _____. **Letramento e minorias**. Porto Alegre - RS: Mediação, 2002.
- LOPES, F. O. **As atitudes do professor ouvinte da classe comum frente ao escolar surdo**. Porto Alegre - RS: 1997.
- NORTHERN, J. L.; DOWNS, M. P. **Audição em crianças**. 3.ed. São Paulo - SP: Editora Manole Ltda, 1989, p. 421.
- RINALDI, G. de. **Deficiência da audição**. v. 1, Brasília - DF: SEESP, 1997.
- SOARES, M. A. L. **A educação de surdos no Brasil**. Campinas - SP:EDUSF, 1999.

SÍNDROME DE DOWN

Aparecida Alves Plina¹

Jane Peruzo Iacono²

Resumo: O presente artigo pretende abordar considerações sobre a relação entre pessoas com Síndrome de *Down*, família, amigos e a influência dessa relação no desenvolvimento e na vida social dessa pessoa. A relação familiar, principalmente entre pais e filhos, sempre se mostrou de muita importância, sobremaneira nas famílias, em que os filhos são portadores de algum tipo de deficiência, como é o caso da Síndrome de *Down*, pois nas pessoas com essa Síndrome, a estimulação por parte dos pais produz um melhor desenvolvimento físico, motor e psicológico e, conseqüentemente, uma melhor relação desse portador com o mundo a sua volta. Então, os objetivos desta pesquisa foram compreender a dinâmica do relacionamento dos pais com seus filhos com Síndrome de *Down*, a influência desse relacionamento na vida dos filhos e a influência da informação do médico sobre a síndrome da criança na tarefa de aceitação da criança pelos pais.

Palavras-chave: deficiência mental, Síndrome de *Down*, relacionamento familiar.

Abstract: This article intends to show some aspects on relation between people with Syndrome of Down, family, friends and the influence from this relation in the development and the social life of this person. The familiar relation, mainly between parents and children, always revealed so much importance, excessively families, where the children are carrying of some kind of deficiency, as it is the case of the Syndrome of Down, because people with this Syndrome, must be stimulated by their parents, because it produces a better physical, motor and psychological development, consequently, a better relation of this person with the space he lives in. Then, the aims of this research had been to understand the dynamic of the relationship between parents and children with Syndrome of Down, the influence of this relationship in the life of the children and the influence of the information from the doctor about the Syndrome of the child and the acceptance of the child by his parents.

Key-words: mental deficiency, Syndrome of Down, familiar relationship.

Na atualidade, um dos maiores problemas do ser humano está centralizada nas expectativas formadas diante de um acontecimento, uma pessoa ou um objeto, quando as expectativas não são atingidas, pode ocorrer uma série de pensamentos negativos nas pessoas como: ansiedade, medo, raiva, angustia, culpa, preocupação, rejeição entre outras atitudes e comportamentos.

Uma das expectativas seria a dos pais sobre os filhos enquanto a mãe está grávida. Os pais sempre esperam que seja um filho (a) perfeito fisicamente

¹Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

²Orientadora, Ms. em Educação.

e que tenha qualidades ou que pelo menos venha ao mundo uma criança saudável, quando ficam sabendo que seu filho é portador da Síndrome de *Down*, ficam decepcionados e sofrem com o problema.

“Os pais passam nove meses imaginando como será o bebê e qual perfeito que ele terá sobre a família (...) Durante a gravidez, muitos pais chegam a verbalizar suas preocupações de que algo errado possa acontecer, mas geralmente esse sentimento é fugaz e repellido, principalmente quando não houver problemas durante a gestação e nenhum membro da família apresenta alguma deficiência”. (PUESCHE, 1993, p. 23)

Como no caso da Síndrome de *Down*, cabe aos pais adaptar-se às mudanças. Na fase de adaptação e aceitação dos filhos desejados, a família precisa de ajuda para aprender a conviver com a criança, necessitam de informações e conformismo entre outras atitudes e comportamentos. A partir da convivência com o filho (a) a família vai se adaptando, conhecendo melhor e se informando melhor sobre como conviver com a criança com Síndrome de *Down* respeitando suas limitações. “Uma mãe descreveu seu processo de aceitação da seguinte maneira: Primeiro reconheci o que ela nunca seria, depois aprendi que ela não precisa ser e, finalmente, acredito que a aceitei como ela é e pode ser” (PUESCHE, 1993, p. 27)

A relação familiar entre pais e filhos é de suma importância, pois os pais são as pessoas que ficam a grande parte do tempo ao lado de seus filhos e consequentemente sofrem grandes influências. A família influi, sobretudo por meio das atitudes dos pais, a família é apoio, a sustentação, fonte de carinho e segurança, formação de valores que é fonte para a formação humana de todas as pessoas. Nas famílias em que há portador de Síndrome de *Down* a importância da família fica maior, pois essas crianças precisam de cuidados especiais, indispensáveis para o seu desenvolvimento. É na convivência com a família que a criança cresce, se desenvolve e aprende a se relacionar com o mundo que a cerca. Os pais devem sempre proporcionar para a criança tudo o que ela precisa incluindo amor e um ambiente propício para desenvolver o seu potencial.

A maioria dos pais tem boa expectativa em relação a seu filho durante a gestação, embora muitos tenham sentimentos negativos em relação à criança após o nascimento. “Uma vez que existe tal prazer comunal quando um novo bebê sadio nasce, também não é de se espantar que quando um bebê nasce com desconforto, dor ou deficiência, a família experimente sentimentos difíceis. Pode ser que haja vergonha, culpa, medo, pena, raiva, revolta, bem como amor” (SINASON citado por PUESCHE, 1993, p. 32).

Com o passar do tempo, as pessoas vão adquirindo maior informação e conhecimentos sobre a Síndrome de *Down*, o que faz com que haja aumento dos sentimentos de carinho e amor. “(...) ele é parte tão importante da minha vida que não posso imaginar como seria a vida sem ele e quero ajudar outras famílias a sentirem-se do mesmo modo” (SINASON citado por PUESCHE, 1993, p. 56).

Os pais procuram outras fontes de informações sobre a Síndrome de *Down*, tais como: escolas, médicos, internet, leitura e relação com outros pais na mesma situação e com outros profissionais. Às vezes, às informações são passadas aos pais de maneira incompleta e destrutiva o que pode influenciar a não aceitação do filho. O preconceito nada mais é do que a falta de informação, se declaramos que os portadores de Síndrome de *Down* são diferentes das pessoas ditas normais, já é um tipo de preconceito, pois se acaba negligenciando os cuidados necessários para um melhor desenvolvimento e uma melhor adaptação dos mesmos na sociedade.

“A presença da Síndrome de *Down* em um membro da família gera uma problemática que, afeta diversos aspectos da vida familiar” (SCHONELLI, citado por SCHWARTZMAN, 1999, p. 21). Verifica-se que surgem problemas nos aspectos econômicos, social e emocional, a criança apresenta problemas de comportamento e os pais não têm preparo para lidar com eles.

“A relação familiar, principalmente entre pais e filhos sempre se mostrou de muita importância, sobre maneira nas famílias em que os filhos são portadores de algum tipo de deficiência, como é o caso da Síndrome de *Down*, pois nos portadores desta síndrome de *Down*, a estimulação por parte dos pais, produz um melhor desenvolvimento físico, motor e psicológico, e consequentemente uma melhor relação desse portador com o mundo a sua volta, ligação afetiva é um vínculo duradouro com uma pessoa que proporciona conforto e segurança” (QUSWORTH, citado por SCHWARTZMANN, 1999, p. 79).

Considerando a família como base fundamental na formação de uma criança, é de suma importância o laço afetivo, pois através é desta proximidade que a criança se sente segura e capaz de desenvolver a vida afetiva, moral e ética. A perspectiva da família bem informada, direcionar a criança com Síndrome de *Down*, a inclusão em todos os direcionamentos, aumentando a auto-estima, proporcionando um aprendizado de qualidade.

Podemos concluir que os pais que aceitam bem filhos apesar de suas limitações que os tornam diferentes das crianças consideradas “normais” e, assim ajudam na estimulação social e pessoal, consequentemente, proporcionam a essas crianças um melhor desenvolvimento físico, motor e psico-social.

“A aceitação começa pelo desejo de que o filho chegue a existir, casais que tem um filho por falha dos métodos contraceptivos, dificilmente conseguirão criar esse clima em que, todo o filho que vem ao mundo se sente desejado, acima de tudo pelos seus pais. A aceitação implica, também em esbanjar, com gosto, não algo que atrapalha, os cuidados de que, cada filho necessita. Os pais devem estabelecer uma relação ardentemente afetiva com cada um dos filhos e fazer os ver que todos eles são “importantes” na vida da família. Comprovou-se que a criança aceita pelos pais é, geralmente, cooperativa, sociável. Amigável, leal, emocionalmente estável e simpática, e que, encara a vida com confiança”. (CASTILHO, 2002, p. 74).

Referências

CASTILHO, G. **A importância das atitudes dos pais**. Disponível em: <<http://www.portaldafamilia.org/artigos/artigos068.shtml>> Acesso em: 4 de agosto de 2002.

PUESCHE, S. **Síndrome de Down**: Guia para pais e educadores. Campinas - SP: Papyrus, 1993.

SCHWARTZMAN, S. J. **Síndrome de Down**. São Paulo – SP: Artmed, 1999.

SINASON. Análise das percepções e consequências na relação entre pais e portadores de Síndrome de Down, **Revista Terra e Cultura** n.40, ano 21, Edição Comemorativa. 1993.

O ALUNO SURDO NO ENSINO REGULAR

Fabiane Gouveia Lima¹
Marta de Fátima da Silva²

Resumo: Assim como os ouvintes, a pessoa surda tem direito a educação básica que é oferecida no Brasil. Este artigo apresentará uma breve colocação sobre o aluno surdo no ensino regular citando conceitos e causa da deficiência auditiva, além de expor a importância de aceitar as diferenças e respeitá-las. É indispensável compreender que o surdo tem a mesma capacidade intelectual de um ouvinte, basta ser estimulado, e para isso temos o apoio da lei que tornou a LIBRAS- Língua Brasileira de Sinais- a língua materna do surdo.

Palavras-chave: inclusão, educação, ensino regular, direitos e oportunidades.

Abstract: As well as the listeners the deaf person has right of basic education that is offered in Brazil. This article will present a brief rank about deaf student in regular education, giving concepts and cause of the auditory deficiency besides displaying the importance to accept the differences and respect them. It is indispensable to understand that the deaf person has the same intellectual capacity as listener, it is enough to him to be stimulated, and for this we have the support from the law that became the LIBRAS- Brazilian Language of Signals the language maternal of the deaf person.

Key-words: inclusion, education, regular education, rights and chances.

“Denomina-se deficiência auditiva a diminuição da capacidade de percepção normal dos sons, sendo considerado surdo o indivíduo cuja audição não é funcional na vida comum, e parcialmente surdo, aquele cuja audição, ainda que deficiente, é funcional com ou sem prótese auditiva”.(BRASIL/2, 1997, p.31)

A surdez é a perda da percepção normal dos sons que pode ser classificada de acordo com os diferentes graus da perda da audição, podendo ser congênita ou adquirida. A congênita vem por meio de viroses, hereditariedade e medicamentos durante a gravidez, já a adquirida pode ser genética, meningite, remédios, etc.

A criança que nasce surda ou adquire a surdez na fase pré-lingual fica com as possibilidades de desenvolvimento da linguagem oral reduzida bem como estruturar seu pensamento além da transmissão de significados simbólicos que nos são passados durante os primeiros meses de vida.

Durante anos a educação acreditava que os surdos eram incapazes de frequentar a escola regular. Por não falarem eram proibidos de levar uma vida como os demais perante a sociedade, como: casar, herdar bens, etc. Com o passar do tempo a lei começou a mudar, e em 1988 a Constituição veio contribuir com os deficientes no âmbito da educação, encontramos em ARAUJO, (1996 p. 89), um fragmento da Constituição que descreve as regras impostas ao estado

¹ Especialista em Sociedade Inclusiva e Educação Especial.

² Orientadora, Professora UNIMEO/CTESOP-2007.

com a educação. No “Art. 208 - O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: § III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino”. Com isso a lei obriga o Estado a ofertar a todas as pessoas a possibilidade de freqüentar a escola regular, provendo assim uma integração entre pessoas ‘normais’ e ‘especiais’.

Essa conquista para os surdos foi de grande importância, uma vez que seu cognitivo não se encontra afetado pela deficiência estando em pleno desenvolvimento. A integração conforme BRASIL/2 (1997), é um processo dinâmico de participação das pessoas num contexto relacional, legitimando sua interação nos grupos sociais. E é isso que deve acontecer no ensino regular, afinal o aluno surdo deve integrar e freqüentar o ensino regular porque é um cidadão e como cidadão tem os mesmos direitos que qualquer outra pessoa tem. Contudo, a inclusão do surdo não é tão fácil assim.

Conforme o BRASIL/3 (1997, p. 296) “a integração do aluno surdo em classe comum não acontece como num passe de mágica. É uma conquista que tem que ser feita como muito estudo, trabalho e dedicação de todas as pessoas envolvidas no processo”. Existem inúmeras dificuldades no processo de inclusão de um surdo, pois ele não adquire durante a vida o recurso que ‘gira’ o mundo que é a comunicação oral e isso se transforma no maior obstáculo a se transpor no decorrer da vida.

Para facilitar sua comunicação com o mundo os surdos dispõem da LIBRAS - língua brasileira de sinais que hoje já é por lei, a língua oficial no Brasil para a comunicação de surdos, que é ensinada em escolas especiais para surdos, onde as crianças devem ser encaminhadas desde bebês.

Segundo FERNANDES (2006, p. 5) “as línguas de sinais são línguas utilizadas pelas comunidades surdas que apresentam um conjunto de regras fonológicas, morfológicas e sintáticas, ou seja, uma gramática própria”. Essa maneira diferente e estranha, para algumas pessoas ouvintes, de se conversar e entender o outro sem emitir sons ou ruído, e sim uma mistura de expressões e movimentos com as mãos chama nossa atenção, afinal o surdo vem rompendo uma barreira sensorial que faz com ele opte por um novo caminho e desenvolva sua própria língua, a língua de sinais.

Assim como qualquer língua, a língua de sinais apresenta etapas em sua aquisição, a formação de conceitos e a capacidade de representação se dão em uma criança surda, da mesma forma que em uma criança ouvinte, quando ela precocemente tem contato com a língua de sinais. Neste caso é importante que os pais observem seus filhos e se necessário for procure tomem as devidas providências para que seu filho tenha um desenvolvimento lingüístico, cognitivo e social adequado.

Deve-se deixar claro que a Língua Portuguesa deve ser para o surdo a sua segunda língua. Durante a história da educação especial percebe-se que a pessoa surda era treinada a desenvolver seus resíduos auditivos da leitura labial e encorajada a usar a fala para se comunicar.

É necessário fornecer a criança surda um meio de comunicação eficaz para que seu desenvolvimento não seja prejudicado.

O oralismo, nas suas diversas configurações, passou a ser amplamente criticado pelo fracasso em oferecer condições efetivas para a educação e o desenvolvimento da pessoa surda. Entre as muitas críticas, aponta-se o fato de que, embora pretenda propiciar a aquisição da linguagem oral como forma de integração, esse trabalho educacional acentua, ao invés de eliminar a desigualdade entre surdos e ouvintes, quanto as oportunidades de desenvolvimento... e na tentativa de impor o meio oral interditando formas de comunicação gestual-visual, reduz as possibilidades de trocas sociais, somando, assim, obstáculos a integração pretendida. (GOES, 1999, p. 40)

O oralismo para a pessoa surda é uma discriminação uma vez que, ela deve ser respeitada pelo que é, não pela linguagem que adquire. Certamente ao ser pressionado para adquirir uma linguagem totalmente desconhecida para ele, o surdo perde sua personalidade e sente a desigualdade existente entre os seres humanos, a integração esperada passa a ser exclusão.

Ao perceber que a educação oral para surdos era uma forma de discriminação, passou-se então a acreditar em uma comunicação total, que defendia o uso múltiplo da comunicação, aceitando os sinais que utilizados pelos surdos.

Em 1982 o autor EVANS citado por GOES (1999, p. 40-41) “começou a acreditar que a comunicação total é uma abordagem flexível liberal do uso de meios de comunicação oral e manual”. Dessa forma cada um se comunica com uma linguagem própria e objetiva. Com isso a corrente do bilingüismo assume a língua de sinais como língua materna do surdo e a linguagem utilizada pelo seu meio social como segunda língua.

A inclusão da pessoa surda no ensino regular requer uma boa preparação tanto do aluno quanto para a escola, sendo assim para auxiliar o aluno com surdez ou algum tipo de necessidade especial, o ensino regular oferece um acompanhamento especializado em sala de recurso, que facilitará, neste caso, para o aluno surdo juntamente com o interprete em sala regular seu bom desenvolvimento. Conforme o BRASIL/3 (1997, p. 307), “a integração do aluno surdo é um desafio que deve ser enfrentado com coragem, determinação e segurança, dessa forma a integração deve ter a participação principalmente da família, dos vizinhos, amigos e toda comunidade”.

Portanto, o aluno surdo, tem direito a educação básica, porém sabe-se que não basta apenas uma educação que vise à integração, mas sim permitir que todos tenham a mesma oportunidade e direitos no processo educacional, priorizando a competência de cada um e valorizando sua aprendizagem.

“ todo sujeito é capaz de ser sujeito e de pensar e utilizar a sua língua e as suas varias modalidades, não a partir do que lhe foi ensinado, senão a partir daquilo que foi aprendido”.

Carlos Skliar.

Referências

- ARAUJO, D. A. L. **A proteção constitucional das pessoas portadoras de deficiência.** Brasília - DF: CORDE, 1996.
- BRASIL/1, MEC. **Subsídios para organização e funcionamento de serviços de educação especial:** área de deficiência auditiva. Brasília - DF: SEESP, 1995.
- BRASIL/2 MEC. **Programa de capacitação de recursos humanos do ensino fundamental. a educação dos surdos.** Brasília - DF: SEESP, v.I, 1997.
- BRASIL/3, SEESP. **A educação dos surdos/**organizado por Giusepe Rinaldi et al. Brasília - DF: MEC/SEESP, 1997, p. 296, 307.
- FERNANDES, S. **Educação bilíngüe para surdos:** Desafios à Inclusão. Curitiba - PR: SEED/PR, 2006.
- GOES, M. C. R. **Linguagem, surdez e educação.** 2º ed. Campinas, São Paulo - SP: Autores Associados, 1999.

AVALIAÇÃO NO ENSINO FUNDAMENTAL

Marta Maria Tomazi Battisti ¹
Lourdes Rodrigues de Assis ²

Resumo: Este texto mostra que a avaliação escolar é um grande desafio dentro do processo educacional, a mesma tem interferência direta no ensino e precisa ser redirecionada sem ter caráter de controle, discriminação, punição e seleção social, buscando novos procedimentos avaliativos.

Palavras-chave: avaliação, punição, mudanças.

Abstract: This text shows that the school evaluation is a great challenge inside of the education process the same has direct interference in the teaching and needs to be redirected without having control character, discrimination, punishment and social selection, looking for new procedures estimate.

Key words: evaluation, punishment, changes.

Introdução

Partindo do pressuposto de que a educação é algo que se constrói na interação e inter-relação entre todos nela envolvidos, a avaliação deve acontecer em um processo paralelo e contínuo.

Critica-se a prática avaliativa em nossas escolas por se caracterizar pela função classificatória e de controle, deixando de atender a função pedagógica. Neste contexto torna-se importante mostrar que a avaliação tem um sentido e papel muito maior do que o até então praticado.

A avaliação é indispensável em toda a atividade humana, sendo impossível conceber uma proposta de educação, sem uma concepção de avaliação definida que remete ao próprio processo de ensino-aprendizagem. Reconhecendo que a dimensão do processo educativo no Ensino Fundamental está relacionada ao contexto do desenvolvimento do estudante, torna-se fundamental adotar uma prática avaliativa que venha contribuir efetivamente para o tema em questão.

A função social das escolas

A educação é um fenômeno próprio dos seres humanos, e estes necessitam produzir continuamente sua própria existência, assim, o saber é produzido no interior das relações sociais que os homens estabelecem durante a atividade própria em seu trabalho, compreendendo todas as formas de atividade humana que lhes possibilitem apreender, compreender e transformar as circunstâncias ao mesmo tempo em que é transformado por elas.

¹ Especialista em Produção de Texto e Literatura.

² Orientadora, Ms. em Educação – Educação Escolar.

“A educação deve visar o pleno desenvolvimento da personalidade humana e ao reforço do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais.” (Artigo 26, DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DO HOMEM). Diante destas colocações, torna-se possível reconhecer que a educação parece até ser um termo polissêmico, mas efetivamente significa um processo que deve levar à transformação sociocultural e política aquela que ela se integra.

Historicamente, a escola vem sofrendo transformações ao longo do tempo. Nas sociedades primitivas, o processo de aprendizagem acontecerá de modo informal na criação de instrumento de transmissão da própria concepção de mundo e na adequação ao meio em que viviam, era uma questão de sobrevivência. Os saberes e os conhecimentos eram transmitidos pelos mais velhos a grupos ou indivíduos mais novos, de geração em geração.

As escolas para aqueles que se encontram hoje nos porões do processo produtivo, poderá vir a significar por um período, um percurso incerto, árduo e curto, porém, necessário porque, para muitos, somente por meio do saber é que as oportunidades de ingresso e permanência no trabalho em tempos de hegemonia do capital serão ampliadas.

A escola, neste eixo, deverá estar preparada e atenta para acolher indivíduos que trarão, em si, marcas e estigmas derivados desta diferenciação social e que, certamente, interferirão nos processos de ensino e aprendizagem escolar. É, pois, neste contexto, que a escola não pode estar alheia, num caráter supérfluo e distante, desprendida da realidade, sendo apenas um apêndice da sociedade, mas antes de tudo comprometer-se esta realidade presente assumindo uma postura democrática na transformação do saber necessário para que todos os indivíduos desenvolvam habilidades e potencialidades pessoais e sociais, contribuindo, enfim para a reflexão na renovação social desejada.

Eis porque seja de fundamental importância, e como é papel da escola, oferecer ao educando habilidades para operar com os instrumentos necessários à sua vida profissional, social, política e cultural. Dentre estas habilidades, ao menos o elementar deve estar garantido, ler, escrever, contar, realizar cálculos matemáticos básicos necessários à vida, identificar, analisar, compreender a produção de novos conhecimentos e, principalmente, o aluno deve compreender que é sujeito de sua história e que esta poderá ser transformada.

Teorias e leis

Segundo LUCKESI (2002, p.17 à 20), a prática educativa atribui um espaço tão amplo ao processo de avaliação que acabou por ser direcionada por uma “pedagogia de exame”, ou seja, a prática pedagógica está polarizada por provas e exames.

Frente a esta ‘pedagogia do exame’ encontram-se consequências demarcadas, principalmente nos seguintes âmbitos:

pedagogicamente, no que se refere a descaracterização da função avaliativa, visto que centrada nos exames não auxilia a construção da melhoria da aprendizagem, psicologicamente, resulta em personalidades submissas ocorrendo a internalização de padrões de conduta negativos ao sujeito e, sociologicamente, essa pedagogia favorece a seletividade social, a medida que a avaliação está articulada com a reprovação.

Reconhecem-se os sistemas de avaliação geralmente adotados nas instituições de ensino não são adequadas para avaliar a aprendizagem dos alunos, havendo muitas tentativas de mudança nos procedimentos de avaliação, porém, estas se tornam inviáveis por retratar a estrutura e a ideologia burocratizante e a autoritária de tais instituições.

Para DEMO (1996, p.74 a 76), “avaliar pode se constituir num exercício autoritário do poder de julgar, ou, ao contrário, pode se constituir num processo e num projeto em que o avaliador e avaliando buscam e sofrem uma mudança qualitativa”.

Ao se referir a avaliação qualitativa, estamos nos referindo ao compromisso ético e formal do educador em garantir condições para a melhor aprendizagem possível. Precisa-se compreender que a avaliação pode e deve alimentar, constantemente o diálogo entre aluno e professor, permitindo a ambos, numa relação dialética, informações sobre fazeres e aprendizagens que sejam significativas no processo. O educador precisa apoiar o aluno com informações que possam esclarecê-lo, orientá-lo quanto a possíveis sucessos e insucessos, possibilitando-o acompanhar melhor sua própria jornada estudantil.

Todo o ser humano precisa avaliar sua existência continuamente, precisa de referência para a caminhada, gosta de receber um *feed-back* sobre sua atuação, assim ele pode reconhecer suas falhas e identificar seus acertos, os quais se traduzem num elemento de motivação para continuar e aperfeiçoar. A avaliação é fundamental, seja pela confirmação do acerto da prática, seja pela possibilidade de se refletir e buscar alternativas de caminhada.

A LDB 9394/96 (Art. 24, V) apresenta uma concepção de avaliação diagnóstica, continua e cumulativa, enfatizando os aspectos qualitativos sobre os quantitativos num acompanhamento constante do rendimento dos alunos.

De acordo com a deliberação nº 007/99, no artigo I, “avaliação deve ser entendida como um dos aspectos de ensino pelo qual o professor estuda e interpreta os dados da aprendizagem e do seu próprio trabalho, com as finalidades de acompanhar e de aperfeiçoar o processo de aprendizagem dos alunos, bem como diagnosticar seus resultados e atribuir-lhes valor”. (p.57)

Portanto, percebe-se que a conceitualização de avaliação deve ser o instrumento capaz de retratar a situação de aprendizagem em que se encontra os educandos e o que deve ser aprimorado.

A avaliação para os Parâmetros Curriculares Nacionais (p.25-26) é entendida como “elemento integrador entre a aprendizagem do aluno e a atuação do professor no processo de construção do conhecimento, construindo um elemento capaz de retratar o que é necessário fazer, aprimorando, então, a intervenção pedagógica”.

Repensando a avaliação no ensino fundamental

Apesar de ser a avaliação uma prática social ampla, pela própria capacidade que o ser tem de observar, refletir, julgar, encontra-se nas instituições de ensino uma falta de clareza sobre sua real dimensão.

É necessário repensar o processo avaliativo no Ensino Fundamental, o qual deve ser conscientemente vinculado à concepção de ensino que permeia a prática pedagógica e, conseqüentemente, ao encaminhamento-metodológico, sabendo o que de fato se quer que seja atingido, para saber o que avaliar. A avaliação não deve representar o fim do processo ensino-aprendizagem, mas sim caracterizar-se como um parâmetro para refletir e o retomar do ensino como um todo.

Focalizando a educação no Ensino Fundamental enquanto um espaço educativo que possibilita a vivência da cidadania, as trocas sociais, culturais, afetivas, bem como a construção de valores, habilidades e conhecimentos, favorecendo, ao mesmo tempo, o acesso aos bens culturais construídos historicamente pela humanidade, tem-se que buscar uma prática avaliativa que se centralize no aluno, nos conhecimentos construídos por ele, suas necessidades, onde suas ações e reações estão sugerindo ao professor a continuidade do trabalho pedagógico.

A dimensão do processo educativo no Ensino Fundamental está estritamente relacionado ao contexto do desenvolvimento global da criança, o que torna fundamental que o educador, enquanto mediador do processo, tenha conhecimento dos estágios de desenvolvimento biológico, afetivo e cognitivo do indivíduo, tendo condições de compreendê-la, de proporcionar situações adequadas para esse desenvolvimento, valorizando cada educando como um ser interativo, respeitando sua diversidade.

Considerações finais

Diante das concepções que delineiam a visão de avaliação que adotamos, comprova-se a necessidade de se criar uma nova cultura em termos de avaliação, o que envolve um amplo processo de busca de re-significação teórica e prática.

A prática da avaliação da aprendizagem em seu sentido pleno, só será possível na medida em que se estiver efetivamente interessada na aprendizagem do educando, assumindo como compromisso, além do aprofundamento teórico, resgatar a logicidade dessa ação dentro do ambiente escolar aproximando-a do sentido que atribuímos a ela como seres humanos. Se em nossa vida a avaliação tem gosto de recomeçar, de buscar superação, de partir para melhor, temos que refletir por que na escola ela ainda se mantém com um significado de sentença e constatação.

Neste eixo de análise, defende-se uma concepção de avaliação que seja diagnóstica e contínua acompanhando a perspectiva dinâmica de

aprendizagem para o desenvolvimento. A avaliação implica a retomada do curso de ação, seja para confirmar o que tem sido satisfatório ou reorientar aquilo que se faz necessário. Portanto, a ação avaliativa no Ensino Fundamental aqui enfatizada, deve auxiliar todo o trabalho sendo um referencial reflexivo sobre a globalidade do fenômeno educacional.

Confiando-se nas condições de se delinear novos rumos para a ação avaliativa, temos no Ensino Fundamental um espaço facilitador para a concretização desses ideais.

Referências

- PARANÁ, Secretaria de Estado da Educação. **Deliberação, nº 007/99** - C.E.E. DEMO, P. **Avaliação sob o olhar propedêutico**. Campinas - SP: Papyrus, 1996. (Coleção Magistério: Formação e Trabalho Pedagógico).
- PARANÁ, Assembléia Legislativa. **LDB**. As novas Diretrizes da Educação Básica. Comissão de Educação, Cultura e Esportes.
- LIBÂNEO, J. C. **A democratização da Escola Pública. A Pedagogia crítico social dos conteúdos**. Coleção Educar I, São Paulo - SP: Loyola, 1992.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 2. ed. São Paulo - SP: Cortez, 2002.
- LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar: um ato amoroso**. 15. ed. São Paulo - SP: Cortez, 2003.
- SAUL, A. M. **Avaliação emancipatória, desafio à teoria e à prática de avaliação e reformulação do currículo**. São Paulo - SP: autores associados, 1988.

A IMPORTÂNCIA DA LEITURA EM TODAS AS FASES DA VIDA HUMANA

Giuvane Franzoi de Carvalho ¹
Eione Francisco Ramos Storti ²

Resumo: O presente trabalho mostrará a importância da leitura na Educação Infantil, como se dá a reflexão da literatura infantil juvenil e como deve ocorrer a prática da leitura nas escolas. A leitura e a escrita são requisitos básicos para a formação do ser humano, abrindo-lhe novas perspectivas, permitindo-lhe posicionar-se criticamente diante da realidade. Levando em consideração a problemática da leitura em sala de aula, as experiências têm mostrado que entre o que o educador espera do aluno enquanto leitor e o leitor real que tem sido formado pela escola há uma grande interrogação. As afinidades entre escola e leitura se mostram a partir da circunstância de que é por intermédio da ação da primeira que o indivíduo se habilita à segunda. A crise da leitura tem sido interpretada também como crise da escola. Confirmando-se, pois, os elos entre a instituição ligada ao ensino e a prática da leitura, cabe compreender suas histórias concomitantes e resultados comuns, para delimitar o papel que a escola pode vir a desempenhar, no redimensionamento de suas dificuldades mútuas.

Palavras-chave: prática, leitura, literatura, liberdade e incentivo.

Abstract: The present work will show the importance of the reading in the Infante Education, as reflection of youthful literature infant and as the practical one of the reading in the schools must occur. The reading and the writing are requisite basic for the formation of the human being, opening it new perspectives, allowing it to locate itself critically ahead of the reality. Taking in consideration problematic of the reading in classroom, the experiences they have shown that it enters what the educator waits of the pupil while reading and the real reader who has been formed for the school has a great interrogation. The affinities between school and reading if show from the circumstance of that it is for intermediary of the action of the first one that the individual if qualifies to second. The crisis of the reading has been also interpreted as crisis of the school. Confirming itself, therefore, the links between on institution to education and the practical one of the reading, fit to understand its concomitant histories and common results, to delimit the paper that the school can come to play, in the redimensionamento of its mutual difficulties.

Key-words: practical, reading, literature, freedom and incentive.

Introdução

Numa sala de aula abriga-se um universo heterogêneo. Cada ser humano é singular, possui sua própria identidade originada de um grupo social, estabelecida por valores e crenças, possibilidades cognitivas diversas em

¹ Especialista em Produção de Texto e Literatura.

² Orientadora, Ms. em Literatura.

relação à aprendizagem, e os educadores devem promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos educandos numa dimensão cognitiva, social, cultural, emocional motora, visando uma formação global.

Discutir a formação do aluno causa ansiedade, entender essa formação desde o início dos tempos até os dias atuais, faz as pessoas pensar e repensar. Compreender o aluno como um ser humano participante da sociedade e, portanto, passivo de poder transformá-la, é um processo que há anos vem se desenvolvendo na busca dos professores, a ânsia de formar cidadãos participativos, críticos e com força de atuar num mundo moderno e tecnológico.

É das implicações da formação desse aluno, que vai a busca de seus objetivos, que se discorrerá neste trabalho, procurando mostrar que a leitura de boa qualidade é peça fundamental para a vida de todos.

A idéia central deste trabalho é mostrar que para a formação do bom leitor a palavra chave é liberdade, é nela que todo este trabalho estará pautado. Ler para despertar a curiosidade, para provocar novas leituras, incentivar a crítica acerca dos livros que serão apresentados.

A leitura é a mudança para uma nova vida, em que as letras deixam de ser uma incógnita e inserem-se no cotidiano de cada um daqueles que a apreciam.

Desenvolvimento

O estímulo à leitura tem sido objeto de preocupação constante no cotidiano escolar, alvo de inúmeros programas governamentais. A verdade incontestável é que o ato de ler é fundamental na formação acadêmica do aluno; e que considerável parcela de responsabilidade no desenvolvimento das habilidades de leitura recai sobre a escola. Mas igualmente incontestável é a constatação de que a escola, salvo raras exceções, tem falhado nesta tarefa.

É bastante comum, inclusive, que professores das mais diferentes áreas atribuam o fracasso dos alunos em sua disciplina ao fato de 'não saberem ler'. Portanto, dificuldades de compreensão afetam diretamente seu desempenho, não só no que diz respeito à linguagem, mas em todas as áreas do conhecimento e durante toda a sua escolaridade. Percebe-se que quanto mais os alunos avançam na escolaridade, menor a ligação que têm com a leitura, o que provoca reflexos extremamente negativos, também nas habilidades de escrita, inclusive no ensino superior.

A questão central que se coloca é que o aluno brasileiro não gosta de ler, ou melhor, não gosta de ler o que a escola manda, aquele material utilizado com o objetivo de desenvolver as tais habilidades de leitura. Faz-se necessário, portanto, que os professores se debrucem sobre as causas pedagógicas de tão alarmantes resultados.

O primeiro passo para a resolução de um problema é a tomada de consciência da existência dele e a procura de suas causas. O próximo passo precisa ser o ataque do foco do problema, que neste caso é a formação de um bom leitor, traçando uma linha de conduta que se acredita ser eficaz.

De acordo com ZILBERMAN (1982, p.27), "o trabalho da leitura é como uma batalha com três frentes diferentes: ler para gostar de ler; ler para conhecer

a língua e ler para conhecer o mundo”. Na visão da autora o ler para gostar de ler seria a garantia do espaço da leitura-prazer, com a finalidade de divertimento, de gozo. O ler para conhecer a língua seria o momento de apropriação da língua portuguesa, com a finalidade de construir conhecimento. O ler para conhecer o mundo seria momento de desvendar os conhecimentos culturalmente construídos, com a finalidade de investigar, de saber mais e melhor das coisas que existem no mundo, em todas as áreas do conhecimento humano.

O objetivo principal do trabalho com leitura é despertar a curiosidade, o gosto e o prazer. A formação do leitor precisa passar primeiro para o despertar para o tipo de prazer que a leitura proporciona, sem querer concorrer com a televisão ou o videogame, pois ler permite a construção de um mundo imaginário individual, onde personagens, cenários podem ser criados de acordo com o gosto de cada um, o que com certeza é bastante diferente das cenas já imaginadas por outros que a TV ou o videogame apresentam. A leitura precisa ser natural, espontânea, tranqüila em seu despertar, para que possa aos poucos ir se solidificando e ganhando espaço na vida das crianças.

A escola precisa assumir o seu papel de formadora, e construtora de leitores, não para explorar suas disciplinas através da leitura, mas para abrir as portas do mundo através dela. Quanto mais o aluno ler, mais condições terão de perceber as sutilezas do texto, de transpor, para sua realidade, as situações e emoções descrita pelo autor.

Somente lendo muito e de tudo a criança desenvolve seu senso crítico formando opiniões próprias, formulando critérios, encontrando novos valores. O interesse pela leitura é, assim uma atitude favorável em relação ao texto, gerada por uma necessidade, que provoca a ação de ler. Essa necessidade de acordo com CLAPARÈDE (1964, p. 55) pode ser: “tomar conhecimento genérico (de ocorrências atuais leitura de jornal, revista e outros); seguir instruções (leitura de receita médica, bula de remédio, receita de bolo, manual e outros); recrear-se (leitura de ficção, de poesia); estudar (leitura de livros informativos, artigos, e outros)”.

A literatura Infantil, devido a sua diversidade de linguagens e riqueza artística, possibilita muitos momentos prazerosos na complexa tarefa do ensino e aprendizagem escrita. Cabe à escola utilizá-la de forma lúcida para estabelecer uma relação harmoniosa entre professor, aluno e texto literário, assim como para possibilitar que o contato da criança com a linguagem escrita não ocorra apenas pela decodificação. O aluno precisa compreender que ler é um exercício que se presta ao prazer e não serve apenas para a execução de tarefas escolares e atendimentos de interesses transitórios.

Segundo SARAIVA (2001, p.13), “é papel da escola alfabetizar, formar indivíduos tendo dela conhecimento e prazer, e oportunizar aos alunos o desenvolvimento de uma atitude crítica reflexiva diante dos textos. Com isso a escola pode ajudar a compor modos de ler que produzam prazer e conhecimento”.

O livro pode fazer parte da vida da criança muito antes dela conhecer e ter habilidade de leitura, entendida como interpretação de textos.

Segundo FREIRE (1992, p.45), “a leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica sempre a continuidade da primeira”.

O mundo dos livros não é outro que não o mundo da comunicação e da linguagem em seu sentido mais amplo. A literatura infantil é uma realidade interdisciplinar que, em muitas de suas manifestações, está relacionada com outros modos de expressão que formam a bagagem comunicativa da criança desde seus primeiros anos. O prazer de ler é antecedido pelo prazer da escrita e da observação e evolui para uma atitude de curiosidade leitora diante da vida.

Formar um leitor competente supõe formar alguém que compreenda o que lê, que possa aprender a ler também o que não está escrito, identificando elementos implícitos, que estabelece relações entre o texto que lê com outros já lidos, que saiba que vários sentidos podem ser atribuídos a um texto, que consiga justificar e validar a sua leitura a partir da localização de elementos.

A leitura exige ser percebida como um processo de busca voluntária da curiosidade, do prazer e do conhecimento.

Considerações finais

Entende-se que para melhorar a prática pedagógica deve-se começar a avaliar que, a importância do ato de ler, não está na compreensão errônea de que ler é devorar bibliografias, sem realmente serem lidas ou estudadas. Deve-se ler sempre e seriamente livros interessantes, que favoreçam a mudança da prática, procurando adentrar-se nos textos, criando aos poucos uma disciplina intelectual que levará enquanto professores e estudantes não somente fazer-se uma leitura do mundo, mas escrever ou reescrever, ou seja, transformar por meio de uma prática consciente.

Sabe-se que, a mudança de concepção sobre o ato de ler, dará condições de criar bibliotecas populares, incentivando os grupos populares a escrever seus textos desde o início da alfabetização, assim aos poucos formando acervos históricos escritos pelos próprios educandos. Não é possível discutir o lugar da leitura na escola sem que se discuta o lugar e a leitura nas vidas de cada professor. Igualmente difícil identificar as razões da existência de alunos leitores e não leitores na escola sem observar os leitores e não leitores professores, pais e sociedade.

É necessário que o professor se apresente como um mediador e dinamizador na construção do conhecimento e fique atento a ponto de saber em que contexto seu aluno está inserido para poder ampliar e diversificar as suas possibilidades de leitura. Da mesma forma, este professor precisa centrar a sua atenção na relação que tem com o seu aluno, precisa também revistar a sua história e perceber a sua condição de leitor, a fim de verticalizá-la cada vez mais.

Referências

- CLAPARÈDE, E. **Psicologia da criança e pedagogia experimental**. Belo Horizonte - MG: Imprensa Oficial, 1964.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo - SP: Cortêz, 1992.
- SARAIVA, J. A. **Literatura e alfabetização**. Porto Alegre - RS: Artmed, 2001.
- ZILBERMAN, R. **Literatura infantil**. São Paulo - SP: Ática, 1982.

A IMPORTÂNCIA DA PRÁTICA DE LEITURA EM SALA DE AULA

Ismênia A. Silva Constantino ¹

Eliane Maria Cabral Beck ²

Resumo: Este trabalho visa uma reflexão sobre a prática pedagógica do ensino de leitura e sua importância na construção de conhecimento. Como é um processo gradativo, cabe ao professor a responsabilidade de planejar e auxiliar os alunos nessa tarefa que não é fácil, mas com paciência e dedicação poderá oferecer aos alunos condições para torná-los bons leitores. O trabalho aborda a importância da leitura compreensiva e o conhecimento prévio para a construção dos significados. Acredita-se que mesmo com tantos recursos tecnológicos, formem alunos leitores.

Palavras-chave: reflexão, práticas pedagógicas, construção de conhecimento, planejamento, estratégias, leitores.

Abstract: This work seeks a reflection on the pedagogic practice of the teaching of the reading in the Fundamental Teaching and importance in the knowledge construction. As it is a process progressive, it fits to the teacher the responsibility of to drift and to aid the students in that task that is not easy, but with patience and dedication can offer to the students conditions to turn them good readers. The work approaches the importance of the understanding reading and the previous knowledge for the construction of the meanings. It is that even with so many technological resources, form students readers.

Key-words: reflection, pedagogic practice, knowledge construction, strategies, readers

Introdução

A leitura é uma prática que permite ao educando gradativamente ir construindo o conhecimento, que inseridos em um círculo de cultura pode-se agir e interagir como sujeitos de uma experiência real. Precisa-se compreender que trabalhar a temática leitura é discutir sua real importância, explicitando a compreensão crítica, fazendo entender o que acontece ao redor e no mundo; tendo capacidade de interpretar os fatos. A leitura é um processo que percorrerá toda a vida, pois quanto mais se lê, mais se aprende. Segundo FREIRE (2005) só se aprende aquilo que se faz. Por exemplo: aprende-se a nadar nadando, aprende-se a trabalhar trabalhando e aprende-se a ler lendo. Quanto mais pratica-se a leitura, mais facilidade para compreender os textos. A leitura só se tornará significativa quando não for alheia ao mundo real do leitor, pois quando lê o leitor recria, revive as experiências vividas provocando em si novas reflexões. Hoje a leitura é um desafio, pois se vive na época, onde as tecnologias

¹ Especialista em Produção de Texto e Literatura.

² Orientadora, Ms. em Letras.

dominam o ser humano, mas é necessário conscientizar-se de que o ato de ler capacita a mente a solucionar sérias dificuldades, pois ler é criar novas idéias, é desenvolver o intelectual do ser humano.

Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que se é. (FOUCAMBERT, 1994, p.5)

Baseando-se na afirmação do autor pode-se dizer que a leitura bem questionada traz resultados positivos à aprendizagem, pois a cada leitura faz-se integrando novas informações e construindo gradativamente o conhecimento.

Uma aula de leitura deve ser bem preparada, os livros devem ser selecionados para cada série, organizando estratégias diversificadas. Quanto mais o professor utilizar sua criatividade, poderá melhor explorar a imaginação dos alunos.

Percebe-se que quando o assunto do texto lhes agrada, a aula prossegue num ritmo de prazer e muita participação.

Toda leitura deve levar à reflexão, para possíveis interpretações e o professor deve estar sempre disposto para auxiliar os alunos de uma forma dinâmica, promovendo o interesse para descobrir os segredos dos textos.

A leitura é um processo de produção de significado que se dá a partir de interações dialógicas que vão acontecendo entre o leitor e o texto.

Segundo KLEIMANN (2000), o leitor para construir o significado procura pista formais, fórmulas, reformula hipóteses, aceita ou rejeita conclusões, utilizando estratégias baseadas no seu conhecimento lingüístico e na sua vivência sócio-cultural.

A importância do conhecimento prévio

É importante o conhecimento prévio que o aluno traz consigo, é esse conhecimento que determinará maior ou menor facilidade para interpretar o texto. Se o aluno tiver engajado com o conhecimento prévio, todas as relações que o aluno consegue fazer remetendo a outros textos, fazendo intertextualidade, facilitará a compreensão de textos complexos.

A leitura é importante para o leitor quando ele consegue ir além do texto, conseguindo interpretar os vazios deixados pelo autor. Quando a leitura só é codificada não traz entendimento algum, e nem acrescenta informação novas que possa contribuir na construção do conhecimento.

O professor deve se conscientizar que os alunos devem ler muito, para tanto deve programar diversos tipos de leitura como: leitura de cartazes, leitura de textos curtos, livros, revistas, jornais, histórias, promovendo em cada aula formas interessantes, instigando a curiosidade e a imaginação dos alunos.

É importante os alunos formularem perguntas sobre o texto questionando a si mesmo e por meio do seu conhecimento dar possíveis respostas.

Segundo SOLÉ, “Quando os alunos formulam perguntas pertinentes sobre o tema, mas também, talvez sem terem essa intenção, conscientizam-se do que sabem e do que não sabem sobre o assunto. Além do mais assim adquirem objetivos próprios, para os quais tem sentido o ato de ler” (1998, p.110).

Acredita-se que o aluno que busca seu conhecimento prévio para responder questões referentes ao texto proposto pelo professor, conseguirá uma leitura compreensiva e cada vez mais sentirá prazer em ler, pois quando entende o que lê sente-se estimulado a ler mais.

Para SOLÉ (1998), aprender a ler significa aprender encontrar significado e interesse pela leitura, ser ativo ante um texto, ter objetivos para leitura e interrogar-se sobre a própria compreensão.

A leitura e a escola

Toda criança aprende quando a leitura é feita de forma consciente e motivada por meio de práticas pedagógicas que visem despertar o entusiasmo para lerem os textos e compreendê-los. Sendo a leitura um instrumento de relações, compreende-se que o uso da leitura na escola pode produzir pessoas alienadas. Entretanto pode-se por meio da leitura formar cidadãos críticos e dinâmicos capazes de perceber as desigualdades existentes na sociedade, contribuindo com suas atitudes e partilhando seu conhecimento com outros na intenção de melhor compreender o mundo que o cerca. Sabe-se que o professor tem um papel fundamental, quando se trata da leitura porque a ele cabe a responsabilidade de despertar no aluno o gosto e o hábito de ler.

O professor deve ser um exemplo de leitor para que os alunos percebam que é uma pessoa bem formada, podendo mostrar por meio de informações atualizadas as vantagens de um leitor assíduo. Cabe ao professor buscar novos conhecimentos em capacitações continuadas, pois deve ser um eterno aprendiz. Quanto mais adquire conhecimento mais condições terá para ensinar. Deve-se adaptar aos novos tempos, buscando novas metodologias para que possa desenvolver as aulas num clima de compreensão e paciência, para que ao longo do período escolar possa ir formando leitores espontâneo. Portanto é papel do professor desbravar caminhos e administrar a curiosidade tanto a própria quanto a dos alunos.

Considerações finais

A leitura é um campo vasto para pesquisas, logo todas as propostas inovadoras são válidas. Sendo a leitura hoje um desafio, o professor deve estar consciente de sua tarefa que não é nada fácil, tem responsabilidade de sempre buscar novos conhecimentos, por meio de pesquisas, encontrando formas agradáveis para ministrar com criatividade as aulas de leitura. Repensar as metodologias é ser prudente, querer mudar a mentalidade é um bom começo. Sabe-se que os tempos mudaram e os alunos também mudaram. A escola, o professor precisam buscar meios para satisfazer e aguçar a curiosidade dos

alunos, promovendo na aula de leitura momentos prazerosos e despertando o gosto pelos livros e que toda prática pedagógica motive os alunos a serem bons leitores.

Referências

- FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre - RS: Artes Médicas, 1994.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. Em três artigos que se completam. 46. ed. São Paulo - SP: Cortez, 2005.
- SOLÈ, I. **Estratégia de leitura**. Trad. Cláudia Schilling. 6. ed. Porto Alegre - RS: Artes médicas, 1998.
- KLEIMANN, Â. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. Campinas - SP: Pontes, 2000.

LEITURA – UM ATO DE ENVOLVIMENTO

Sidinéia Lazzeri de Souza ¹Eliane Maria Cabral Beck ²

Resumo: Este artigo tem como título leitura – um ato de envolvimento, no qual observa-se a importância da leitura, buscando caracterizar o conceito de leitura deve estar ligado a formação global do aluno. O objetivo da pesquisa é relacionar com os aspectos que envolvem o processo de leitura, bem como as práticas, pois quanto mais cedo ocorrerem, maior será prazer em desenvolvê-la. A pesquisa teve como metodologia a pesquisa bibliográfica e exploratória, tendo como resultado o entendimento acerca dos aspectos relevantes sobre a linguagem, histórico da leitura na visão oral, conceitos e sentidos da leitura e motivação.

Palavras-chave: leitura, linguagem, envolvimento.

Abstract: This article has as title reading-an involvement action, in which the importance of the reading is observed, looking for to characterize the reading concept should be linked the student's global formation. The objective of the research is to relate with the aspects that involve the reading process, as well as the practices, because the more early happen, adult will be pleasure in developing her. The research had as methodology the bibliographical and exploratory research, tends as result the understanding concerning the relevant aspects on the language, historical of the reading in the oral vision, concepts and senses of the reading and motivation.

Key-words: reading, language, involvement.

Introdução

A leitura é uma extensão da vida das pessoas, pois a maioria do que se deve aprender na vida, terá de ser conseguido por meio da leitura fora da escola, dando ênfase a compreensão e a interpretação do sentido das coisas que os cercam.

Assim, buscando superar o conceito de leitura que está geralmente restrito a decifração da escrita, a aprendizagem deve ligar-se a importância da formação global do indivíduo, a capacitação de convívio e atuações de ordem social, política, econômica e cultural. Neste caso saber ler e escrever, pode ser visto como um ato que irá adequar a pessoa a sociedade, possibilitando a participação efetiva do cidadão neste meio.

Neste caso para a superação da aprendizagem mecânica, deve-se entender que a leitura é um ato de prazer que permite à criança compreender verdadeiramente a função da leitura e o seu papel na vida do indivíduo e da sociedade.

¹ Especialista em Produção de Texto e Literatura.

² Orientadora, Ms. em Letras.

Neste aspecto espera-se atender ao objetivo geral de relacionar os aspectos que envolvem o processo de leitura, entendendo que estas práticas devem ser enfatizadas desde a mais tenra idade.

Para atender a tal objetivo também serão discutidos os aspectos relevantes à linguagem e a importância do desenvolvimento da leitura, a fim de que, seja possível conceber algumas idéias sobre o tema.

Diante desta perspectiva, este estudo foi realizado a partir de um referencial teórico, a fim de permitir que tal assunto seja passível de formulação de novos problemas para pesquisa.

Linguagem

KLEIN (2004) coloca que a linguagem é uma forma de conceber determinados produtos ou processos da realidade que são tomados como objetos de ensino-aprendizagem, influenciando decisivamente no modo de como é encaminhado na prática pedagógica, ou seja, sobre o conteúdo curricular que são elementos essenciais que norteiam o encaminhamento docente. Daí a importância do aprofundamento da compreensão sobre a linguagem, uma vez que nela se enraizam todos os fundamentos e elementos explicativos da língua escrita.

Assim, a concepção que cada pessoa têm sobre a linguagem tanto pode ser resultado de um estudo detalhado e aprofundado sobre o assunto, como resultado da união de múltiplas impressões que vão sendo incorporados no dia-a-dia, e que poderiam ser chamados de senso comum. De qualquer modo, desde o senso comum à consciência científica, várias são as concepções sobre esta origem.

Na concepção de linguagem KLEIN (2004, p. 07) complementa que “ela pode ser um dado natural e, portanto, uma capacidade inata não só dos homens, mas dos animais em geral, guardados, evidentemente, as proporções”, no caso da criança MARTINS (1994, p. 10-11) coloca que “desde os primeiros contatos com o mundo, percebe-se que o calor, o aconchego, as diferentes sensações que se entrelaçam, [...] neste momento, começam a compreender o dar sentido ao que e a quem nos cerca, sendo os primeiros passos para a leitura”.

Complementando, VIARD *apud* BARBOSA (1994) vê a leitura não como um processo mecânico de decifração, mas a elaboração ativa de pensamento em busca da compreensão. Ela estabelece a palavra como unidade mínima de compreensão, subentendendo que se o leitor identificar o significado da palavra através da pronúncia chegará a compreensão do sentido do texto, pressupondo que o significado aparece por si mesmo, a partir da compreensão de cada palavra. Nesta fase, no ano de 1882, proclamavam anúncios da possibilidade de aprender a ler, escrever, pronunciar e utilizar pontuação, através da máquina de escrever.

Deste modo, com as mudanças ocorridas em todo o mundo, surge a necessidade de ampliação do conhecimento e as novas possibilidades de participação.

Uma das definições mais importantes sobre leitura está em CAGLIARI (1997) é uma atividade fundamental desenvolvida pela escola para a formação dos alunos. É muito importante saber ler do que saber escrever. O melhor que a escola pode oferecer aos alunos deve estar voltado para a leitura. Se um aluno não se sair bem nas outras atividades, mas se for bom leitor, penso [...] que a escola cumpriu em grande parte sua tarefa.

Atendendo ao aspecto acima mencionado, caso hoje a escola não queira violentar o processo de aprendizagem e bagagem da criança, deverá enfrentar com mais serenidade a grande aventura do processo de alfabetização: aprender a ler e escrever com significado.

Tendo em vista o significado da leitura vista como “manifestação lingüística que uma pessoa realiza para recuperar um pensamento formulado por outra e colocada em forma de escrita, podendo ser ouvida, vista ou falada” (CAGLIARI, 1997, p. 148), entende-se que o primeiro contato das crianças com a leitura se dá através da leitura auditiva. Nos primeiros anos de escola ocorre a transformação de um texto escrito numa realização da fala. O processo de leitura apresenta-se como uma atividade que possibilita a participação do homem na vida em sociedade. No presente, bem como a compreensão do passado e das transformações culturais, neste contexto a leitura é um instrumento de aquisição e transformação do conhecimento, de maneira crítica e reflexiva, sem, contudo esquecer-se dos problemas enraizados na estrutura social, e nas contradições presentes na sociedade.

Um pré-requisito básico para o desenvolvimento da leitura numa sociedade diz respeito à formação de leitores através do processo de alfabetização. Ser alfabetizado é ter possibilidade de penetrar nos horizontes culturais que fazem parte do mundo da escrita. Sem tal formação, o homem fica restrito ao ato falar e de ouvir. O processo de alfabetização permite aos indivíduos compreender e transformar o significado potencial de mensagens expressas através da escrita, conservadas em livros ou em outros veículos que se utilizam desta linguagem (BARBOSA, 1994, p. 72).

Desta forma, deve-se ter objetivos que proponha ao leitor alcançar determinadas estratégias a serem utilizadas para a compreensão, ativando o controle sobre o que se compreende, o quanto se compreende e quando não se compreende. Trata-se, pois, do processo de metacognição utilizado para desfazer obstáculos que impedem a compreensão do texto no decorrer da leitura. Ao surgir algum problema, o leitor se dá conta disso e pode dedicar sua atenção a resolvê-lo por meio de estratégias adequadas (SOLÉ, 1992). O ensino e a utilização de estratégias efetivas de leitura são necessários para garantir ao estudante o sucesso acadêmico e profissional.

Considerações finais

O tema leitura é um assunto amplo, e traz à tona questionamentos e respostas sobre o papel da escola e da sociedade. Neste processo formação de reflexão e compreensão do texto no ao de ler.

Vale acrescentar ainda que a leitura é fortemente marcado pelas práticas tradicionais, contrárias ao ensino. A formação do leitor está condicionada às experiências de leitura vivenciadas pelo aluno na escola, o que inviabiliza a leitura como um ato de prazer. Assim, cabe à escola e a sociedade o compromisso para com o indivíduo, para torná-lo um leitor que interage com seu meio.

Neste contexto a leitura é de fundamental importância, pois a medida que o leitor se desenvolve e compreende a importância e ligação que existe entre uma leitura e outra, entre um mundo e outros, entre uma cultura e outra, ele se consolida enquanto cidadão ativo capaz de compreender o passado, o presente e o futuro.

Portanto, a criança desde muito pequena deve estar em contato constantemente com o mundo que a cerca, comunicando seus pensamentos. É natural que ela passe por várias fases e aos poucos possa construir o conhecimento progressivamente. Assim ela terá condições de diferenciar entre outros esquemas e símbolos, criando outras possibilidades para tornar visível o conteúdo da leitura.

Referências

- BARBOSA, J. J. **Alfabetização e leitura**. 2. ed. São Paulo - SP: Cortez, 1994.
CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e lingüística**. São Paulo - SP: Scipione, 1997.
KLEIN, L. R. **Fundamentos teóricos da linguagem**. Curitiba - PR: IESDE, 2004.
MARTINS, M. H. **O que é leitura**. São Paulo - SP: Brasiliense, 1994.
SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. Porto Alegre - RS: Artmed, 1992.

ASPECTOS SOCIAIS DE MONTEIRO LOBATO

Cristiane Reatti de Oliveira¹
Lourdes Rodrigues de Assis²

Resumo: Esse trabalho procura retratar as idéias de aspectos sociais expressas na leitura de Monteiro Lobato. Para tanto, verificou-se as características de alguns personagens de uma de suas obras: O Sítio do Pica Pau Amarelo, procurando observar nas entrelinhas e nas características de seus personagens as questões sociais que o autor aborda bem como a questão histórica que levaram o autor a retratar tais questões.

Palavras-chave: questões sociais, literatura infantil, regionalismo.

Abstract: That work tries to portray the expressed ideas of social aspects in Monteiro Lobato's literature. For so much, of some characters one of their works: The Besiege of the it Pricks Yellow Wood, trying to observe in the implied sense and in their character's characteristics the social subjects that the author approaches as well as the historical subject that took the author to portray such subjects.

Key-words: social questions, infantile literature, regionalism.

Introdução

Os aspectos sociais presentes nas obras de Monteiro Lobato é o que o caracteriza como representante de uma literatura de representação social, enfatizando o regionalismo em sua forma de vida e cultura.

Monteiro insere uma literatura específica ao mundo infantil, mas que envolve os adultos, pois é uma literatura abrangente e com espaço para a pluralidade literária englobando aspectos sócio-culturais, estabelecendo uma relação com contexto social que permite ao leitor a abertura à inserção, o adentrar nas entrelinhas e reconhecendo-se muitas vezes nas personagens, lugares e situações narradas.

O presente artigo poderá contribuir para despertar o interesse de professores e acadêmicos em conhecer de perto a literatura de Monteiro Lobato, nas perspectiva de análise social e não somente ler pelo prazer que seus escritos proporcionam.

Desenvolvimento

Tomando aqui como referencial a análise da literatura de Monteiro Lobato observando as várias representações sociais nelas presentes, como por exemplo, a questão racial, a distribuição injusta das propriedades rurais, entre outras questões. Todo o grupo do Sítio convive em integração racial e social.

¹ Especialista em Produção de Texto e Literatura.

² Orientadora, Ms. em Educação Escolar.

Lobato colocou todos os grupos sociais e étnicos possíveis numa fazenda do interior do Brasil, operando possível corte sociológico (TAVOLA, 2006)

Ao falar de Monteiro Lobato, não se pode deixar de lado o fato de suas obras serem ricas em personagens e variar os aspectos sociais por eles representados, Monteiro Lobato tem uma preocupação especial em descrever seus personagens quanto a regionalidade, traços culturais, o que facilita a identificação de muitos aspectos sociais.

Sua obra apresenta características interdisciplinares, indo muito além do livro, trazendo aspectos da realidade de muitos de seus leitores, talvez seja essa uma das razões de suas obras parecerem sempre atuais.

Monteiro apresenta questões sociais de forma implícitas em suas obras, é através de seus personagens que Monteiro Lobato mostra muitos dos problemas sociais existentes em sua época. Muitas das reflexões sociais que Monteiro faz sobre a questão social, está presente nas características de seus personagens que representam vários estilos de vida. Lembrando de sua grande criação: O Sítio do Pica Pau Amarelo, em que Monteiro acabou por fazer o Brasil ser divulgado através de sua obra. Essa obra divulga ainda o folclore nacional com o Saci-Pererê, a Cuca e outros personagens. Retrata o dilema dos trabalhadores simples da zona rural através do Jeca Tatu, personagem sem terra que demonstra a questão social dos sem-terras que até hoje ainda persiste, ou seja, a distribuição injusta das propriedades rurais, também representados por Zé Cabreiro: caipira, ingênuo, sempre passado para trás. Estes personagens retratam grande parte da população brasileira.

Monteiro ainda aborda a questão racial, muito presente no Brasil, por meio de sua personagem a Tia Nastácia: empregada doméstica da casa de Dona Benta. A Tia Nastácia é uma quituteira, considerada a encarnação viva da sabedoria popular, mulher simples, de coração bondoso e alma devota, também o Tio Barnabé: preto velho, capaz de se mover entre o mundo da natureza e a esfera do sobrenatural, mostrando aqui a questão religiosa e supersticiosa, muito presentes na cultura do povo. Tio Barnabé de temperamento filosófico, sempre acompanhado de seu inseparável pito, encara os acontecimentos mais bizarros com a tranquilidade de quem já viu de tudo nesta vida. Lobato retrata os grandes fazendeiros e donos dos latifúndios e de terras da época, através do personagem do Barão Tremendé: trapaceiro, mentiroso e enganador.

Muitas das idéias de Monteiro apresentam questões sociais da época em que viveu, no início da República e com todas as representações sociais que prometiam um progresso rápido, um país representado pela policultura, onde se vivia o sonho de destacar-se como um dos países mais desenvolvidos, devido a modernização trazida pelo avanço tecnológico, juntamente com uma mudança de mentalidade da cultura brasileira. Este mesmo Brasil, fruto das desigualdades econômicas e sociais que necessitava ter uma política homogeneizadora, que só poderia ser implantada se houvesse igualmente um 'progresso' das pessoas no que diz respeito à cultura.

Considerações finais

Seus personagens, de trabalhador rural a dono de terras, prefeitos e padres, pessoas simples e rebuscadas, personagens que representavam a realidade e a fantasia de um povo sofrido e sonhador, revela questões sobre a fome, desemprego, injustiças, relações com interesses financeiros, preconceitos sociais e raciais, mas retrata também a beleza do sonho de criança, a inocência de um povo que sonha com um futuro melhor, mostra a simplicidade de um povo que luta e sonha, que não desiste de ser feliz.

O mais belo de tudo isso é que na época vivida e representada por Monteiro através de seus personagens, hoje ainda há quem lute, sonhe, ou imagine um mundo melhor, quem respeita e admira o outro, quem repassa a cultura popular de seus antepassados, quem valoriza a sabedoria conquistada com o tempo, quem vive além da realidade buscando uma fantasia que alimente a alma.

Além de ser literatura, a criação de Monteiro torna-se para nós modelo de vida, inspiração para conquistas ainda vindouras, e nas entrelinhas consolo a todos que buscam por dias melhores.

Referências

ESQUINA DA LITERATURA. **Monteiro lobato**. Disponível em: <<http://br.geocities.com/esquinadaliteratura/autores/lobato/index.html>> Acesso em: setembro de 2006.

TAVOLA, A. da. Disponível em: <www.arturdatavola.com/senado/ESCRITOR/livros/monteiro_lobato.htm> Acesso em: setembro de 2006.

LEITURA E ESCRITA – A CONTRIBUIÇÃO PARA O CONHECIMENTO DE MUNDO

Silvana Oliveira de Assis Mariot ¹

Lourdes Rodrigues de Assis ²

Resumo: Este estudo intitula-se como leitura e escrita – a contribuição para o conhecimento de mundo, e busca compreender alguns aspectos da história da leitura, bem como a visualização da sua superação, entendendo que no contexto atual a leitura exerce um papel importantíssimo para o desenvolvimento das pessoas. O objetivo do trabalho foi de contextualizar a leitura historicamente, entender os vários momentos de sua aquisição, bem como tecer comentários acerca da leitura na escola e a sua importância para o desenvolvimento da criança, como uma forma de prazer. Para tanto, observou-se que o processo de leitura e escrita estão intimamente ligadas, e que deve-se ocorrer um trabalho mútuo entre família, escola e sociedade, levando-os a entender que a aquisição da leitura é um momento de extrema relevância na vida de todo ser humano.

Palavras-chave: leitura, escrita, desenvolvimento, criança.

Abstract: This study is entitled as reading and writing - the contribution for the world knowledge, where takes to understand some aspects of the history of the reading, as well as the visualization of spherical, understanding that in the current context the reading exercises a very important paper for the people's development. The objective of the work went historically from contextualized to reading, to understand the several moments of its acquisition, as well as to weave comments concerning the reading in the school and the importance for the child's development, as a pleasure form. For so much, it was observed that the reading process and writing are intimately tied up, and that a mutual work should be happened among family, school and society, taking them to understand that the acquisition of the reading is a moment of extreme relevance in whole human being life.

Key-words: reading, writing, development, child.

Introdução

Ao procurar compreender a história da leitura, enfoques importantes foram revelados, pautando-se na análise crítica, na investigação filosófica, e na essência da educação, pois a leitura passou a ser uma constante superação de si mesma visualizando os interesses políticos, sociais e religiosos de uma determinada época.

A leitura é um processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de construção do significado do texto, a partir dos seus objetivos, do seu

¹ Especialista em Produção de Textos e Literaturas.

² Orientadora: Ms. em Educação Escolar.

conhecimento sobre o assunto, sobre o autor e de tudo que sabe sobre a língua. Formar um leitor competente constitui-se mediante uma prática constante de leitura, a partir de um trabalho que deve se organizar em torno da diversidade de textos que circulam socialmente.

Neste sentido, o presente artigo tem como objetivo contextualizar a leitura, levando a entender os vários momentos de sua aquisição, bem como tecer comentários acerca da leitura na escola e a sua importância para o desenvolvimento da criança.

“As crianças colocadas em condições favoráveis de leitura adoram ler. Ler é um desafio para os menores, vencer o código escrito é uma tarefa gigantesca” (MARICATO, 2005, p. 18).

Leitura e Escrita

Segundo BARBOSA (1994), há um resgate das formas de ensino-aprendizagem, afirmando que antigamente, o conhecimento era transmitido oralmente, embora na Grécia e em Roma algumas pessoas sabiam ler. Tudo era ensinado através do diálogo, tendo poucas palavras escritas, pois o escrito era considerado apenas como cópia do oral. Deste modo, pode se dizer que o leitor da Antiguidade era um ouvinte.

Na Idade Média a escrita voltou, mas conseqüentemente sofre transformações, isto é, só aprendia a ler, aquele que seguisse a vocação religiosa.

Com o surgimento de uma nova concepção em que o texto não tinha intermédio do som, a leitura se tornava mais trabalhosa, pois não havia recursos visuais como pontuação e espaço entre as palavras. No século IX foram introduzidas novas técnicas de reprodução de manuscritos: a pontuação e os espaços em branco entre as palavras, a troca da leitura oralizada pela leitura silenciosa iniciou nos mosteiros durante os séculos IX e XI; no século XIII uma nova modalidade de leitura foi difundida no mundo universitário e finalmente durante a metade do século XIV o novo modo de ler ganhou o círculo da aristocracia, de maneira mais ágil, flexível e eficaz (BARBOSA, 1994).

Como estes estímulos passam a ocorrer com grande intensidade a partir do século XVIII, a leitura se revela como um fenômeno historicamente delimitado e circunscrito a um modelo de sociedade que se valeu dela para sua expansão (BARBOSA, 1994).

Neste universo, CAGLIARI (1997, p. 149) contribui para o entendimento da importância da leitura e acrescenta:

A leitura é a extensão da escola na vida das pessoas. A maioria do que se deve aprender na vida terá de ser conseguido através da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma, portanto está deve ser vista como uma ruptura entre os aspectos da sociedade e o desenvolvimento da criança.

NASPOLINI (1996, p. 38) coloca que o aluno tem o seu mundo de leitura, como descreve:

(...) antes de entrar em contato com o 'mundo' da escola, já teve oportunidade de manusear vários textos presentes em seu ambiente. Sendo assim, nada mais natural que a escola dê continuidade ao que a criança aprendeu antes de chegar a ela e não fique atrelada apenas ao ensino de narrações, descrições, dissertações, cartas e bilhetes.

Buscando compreender a importância da leitura e escrita no conhecimento de mundo, LANDSMANN (1990, p. 12) afirma que “ser alfabetizado é desempenhar um conjunto de atividades associadas ao uso prático. Saber ler uma bula de remédio, escrever uma lista de compras, preencher um formulário, atividades que tornam o indivíduo mais adaptado à sociedade”.

Para a criança, que inicialmente não lê fielmente o texto, livros, panfletos, etc. existe uma dependência da voz do adulto que decodifica o mundo ao seu redor, e a medida que, a aprendizagem da leitura evolui há uma possibilidade de emancipação, e SILVA (1994, p. 21) descreve a leitura da criança assim:

Ela lê o mundo que a rodeia antes de um aprendizado sistemático da leitura. Esse aspecto é percebido facilmente quando da leitura de histórias, livros sobre assuntos específicos como animais, meios de transportes, poesia, de uma notícia de jornal, de uma receita ela sabe organizar e identificar a mensagem.

Assim, a conquista da habilidade de ler é o primeiro passo para a assimilação dos valores da sociedade, onde novas contradições surgem. E este entre-choque de diferentes civilizações, de povos em distintos estágios culturais, a introdução da escrita pode violentar as formas originais de expressão.

No processo de leitura, certamente a função da escola é valorizá-la, elegendo-a como atividade fundamental que possibilita a formação integral do aluno, na escrita é aprimorá-la constantemente.

Considerações Finais

O ato de ler está ainda fortemente marcado pelas práticas tradicionais, contrárias ao ensino. A formação do leitor está condicionada às experiências de leitura, vivenciadas pelo aluno na escola, o que muitas vezes não ocorre uma leitura com prazer.

Então cabe à escola e a sociedade o compromisso para com o indivíduo, e o significado de ler deve ser compreendido como apreensão e compreensão da realidade, tornando o leitor alguém que interage com seu meio.

Para desenvolver hábitos e interesses relacionados a leitura, deverá ocorrer um processo inicialmente estimulado na família, depois evolui na escola e continua pela vida afora.

O indivíduo não nasce pré-destinado a ser ou não um bom leitor. Tornar-se-á um leitor assíduo se o processo de aquisição de leitura acontecer desde muito cedo em sua vida.

Recuperar o significado e a importância da leitura como prazer no meio escolar, deve envolver projetos pela qual irá encorajar a escola e a sociedade a fortalecer e apoiar o indivíduo ao seu desenvolvimento.

Referências

- BARBOSA, J. J. **Alfabetização e leitura**. 2. ed. São Paulo - SP: Cortez, 1994.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & lingüística**. 10. ed. São Paulo - SP: Scipione, 1997.
- LANDSMANN, L. T. Lo práctico, lo científico y lo literário: três componentes en la noción de “Alfabetismo”, In: _____. **Comunicación, lenguaje y educación**. 1990. Disponível em: <www.scielo.com.br> Acesso em 20 de outubro de 2006.
- MARICATO, A. **O prazer da leitura se ensina**. Revista Criança. Brasília - DF: MEC. Setembro 2005.
- NASPOLINI, A. T. **Didática de português**. São Paulo - SP: FTD, 1996.
- SILVA M. A. S. S. **Construindo a leitura e a escrita**. São Paulo - SP: Ática, 1994.

O JOGO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO

Vilma Rubio Fanegas¹
Lourdes Rodrigues de Assis²

Resumo: O presente trabalho apresenta um estudo bibliográfico sobre a utilização dos jogos como uma estratégia de ensino, entendendo que é uma atividade importante na educação. Esta palavra sempre causou muita discussão, levando os profissionais da educação contemplar a diversidade contida no ato de jogar. Neste caso o professor deve acompanhar a evolução social e cultural desta estratégia, iniciando o conhecimento pelos processos de desenvolvimento segundo Piaget.

Palavras-chave: leitura, escrita, estratégia, jogos.

Abstract: The present work is treated of a bibliographical study about the use of the games as a teaching strategy, understanding that it is an important activity in the education. This word always caused a lot of discussion, taking the professionals of the education to contemplate the diversity contained in the action of playing. In this case the teacher should accompany the social and cultural evolution of this strategy, beginning the knowledge for the development processes according to Piaget.

Key-words: reading, writing, strategy, games.

Introdução

A invenção da escrita foi um marco decisivo para a história da humanidade, possibilitando ao homem expressar suas idéias e sua visão de mundo através da comunicação. Assim, ao criar a escrita o homem também criou uma forma de decifrá-la, e como acontece até hoje, quando uma criança busca compreender o sentido das marcas deixadas pelos outros no ambiente que a cerca. Sendo assim, a escrita é mais que um produto escolar, é um objeto cultural, resultado do esforço coletivo da humanidade que não se restringe às marcas gráficas, mas à interpretação.

O aprendizado da linguagem oral e escrita é um dos elementos importantes para as crianças ampliarem suas possibilidades de inserção e de participação nas diversas práticas sociais. A linguagem contribui para a formação do sujeito na sua interação com o outro, na construção de muitos conhecimentos e no desenvolvimento do pensamento.

Pesquisas realizadas nas últimas décadas têm apontado novas direções no que se refere ao ensino e a aprendizagem oral e escrita, considerando que as crianças são cidadãos ativos na construção do conhecimento e não receptores passivos.

Para a aprendizagem da leitura e da escrita, a criança precisa compreender não só de que forma ela é apresentada graficamente, mas o que ela representa linguisticamente, ou seja, sua função social. Isso significa que a alfabetização

¹ Especialista em Produção de Textos e Literaturas.

² Orientadora: Ms. em Educação Escolar.

não é somente o desenvolvimento de capacidades relacionadas à percepção, à memorização e ao treino de habilidades sociomotoras. É antes um processo no qual as crianças precisam resolver problemas de natureza lógica até chegarem a compreender de que maneira a escrita alfabética representa a linguagem e, assim, poderão escrever e ler por si mesmas.

O jogo pode ser um excelente recurso para o desenvolvimento das crianças, pois através dele a criança interage com o meio, desenvolvendo capacidades que conduzem à sua integração, o espírito de iniciativa, autonomia, poder de decisão, em suma, a sua personalidade.

Por isso, para que os alunos possam tornar-se leitores e escritores em potencial pensa-se em estratégias de leitura, que tenha como foco o jogo, com caráter lúdico e que desperta a atenção das crianças.

Além destes, o jogo também promove a comunicação efetiva, proporcionando a socialização e encorajando as crianças mais tímidas, a debelar hostilidades e remover barreiras. Recorrendo a este meio, o coordenador do grupo introduzi um reforço positivo a idéias anteriores ou inclui idéias divergentes por analogia. Um outro aspecto importante neste recurso é a dramatização que pode ser solicitada por alguns jogos, proporcionando aos elementos do grupo maior interesse, promovendo o desenvolvimento intelectual e a sua própria expressão física.

Nesse sentido o presente trabalho tem como finalidade analisar a importância e utilidade pedagógica do jogo, além de entender que possui a função de diversão e lazer. A este respeito, autores colocam que o jogo, enquanto brincadeira comum, pelo menos durante a sua prática descompartmenta as faculdades, pulveriza as regras da sociedade e tudo reorganiza de nova maneira.

Leitura, Escrita e Jogos

Segundo DAVIS e OLIVEIRA (1991), Piaget através de seus estudos concluiu que a criança possui uma lógica de funcionamento mental que difere – qualitativamente – da lógica do funcionamento mental do adulto. Propôs dessa forma investigar como, através de quais mecanismos, a lógica infantil se transforma em lógica adulta. Nessa investigação Piaget partiu de uma concepção de desenvolvimento envolvendo um processo contínuo de trocas entre o organismo vivo e o meio ambiente, estando assim caracterizada, pelas fases de organização, adaptação, esquemas.

WADSWORTH (1996) define os esquemas como estruturas mentais, ou cognitivas, pelas quais os indivíduos intelectualmente se adaptam e organizam o meio. Assim sendo, os esquemas são tratados, não como objetos reais, mas como conjuntos de processos dentro do sistema nervoso, que não são observáveis, mas são inferidos e, portanto, são constructos hipotéticos. Já a assimilação é o processo cognitivo pelo qual uma pessoa integra (classifica) um novo dado perceptual, motor ou conceitual às estruturas cognitivas prévias (WADSWORTH, 1996). Ou seja, quando a criança tem novas experiências (vendo coisas novas, ou ouvindo coisas novas) ela tenta adaptar esses novos estímulos às estruturas cognitivas que já possui.

WADSWORTH (1996) e NITZKE et al. (1997) colocam que a acomodação explica o desenvolvimento (uma mudança qualitativa), e a assimilação explica o crescimento (uma mudança quantitativa); juntos eles explicam a adaptação intelectual e o desenvolvimento das estruturas cognitivas.

PIAGET (1996), quando expõe as idéias da assimilação e da acomodação, no entanto, deixa claro, que da mesma forma como não há assimilação sem acomodações (anteriores ou atuais), também não existem acomodações sem assimilação. Esta declaração de Piaget, significa que o meio não provoca simplesmente o registro de impressões ou a formação de cópias, mas desencadeia ajustamentos ativos.

Assim, a abordagem de Jean Piaget (COLL, 1997) é construtivista principalmente porque ajuda a pensar o conhecimento científico na perspectiva da criança ou daquele que aprende. O seu estudo é principalmente centrado em compreender como o aprendiz passa de um estado de menor conhecimento a outro de maior conhecimento, o que está intimamente relacionado com o desenvolvimento pessoal do indivíduo.

Já as habilidades estão intimamente ligadas com o desenvolvimento humano e aos aspectos individuais, ou seja, cognitivo, social, afetivo e motor. O desenvolvimento da inteligência no ser humano está essencialmente subordinado a dois grupos de fatores: o da hereditariedade e adaptações bio-lógicas, que dependem da evolução do sistema nervoso e de mecanismos psíquicos.

Colocando estes aspectos na escola, ANTUNES (1998, p.36), discute que o sentido de 'ensinar' e 'transmitir', durante muito tempo confundiu-se a definição destes 'métodos, uma vez que, o aluno era um agente passivo da aprendizagem e o professor um transmissor não necessariamente presente nas necessidades do aluno. Acreditava-se que toda aprendizagem ocorria pela repetição e que os alunos que não aprendiam eram responsáveis e, portanto, merecedores do castigo da reprovação.

Atualmente essa idéia é absurda e não existe ensino sem que ocorra a aprendizagem, e esta não acontece, senão pela transformação, pela ação facilitadora do professor, no processo de busca do conhecimento, que deve sempre partir do aluno.

A idéia de um ensino que seja estimulado pelo interesse do aluno, independentemente de sua idade, passou a ser um desafio à competência do professor, que deve ser um gerador de situações e eficazes e estimuladoras, pois é este que passou a ser a força que comanda o processo da aprendizagem, suas experiências e descobertas, enfim o motor de seu progresso educacional.

Desta forma, o jogo passou a ser uma atividade que tem valor educacional intrínseco. LEIF (1978, p. 22) diz que "jogar educa, assim como viver educa: sempre sobre alguma coisa". Nesta pequena citação o autor enfatiza que sempre aprende-se algo mesmo nos atos mais simples do cotidiano.

A participação em jogos contribui para a formação de atitudes sociais como: o respeito mútuo, a cooperação, a obediência às regras, o senso de responsabilidade, o senso de justiça, a iniciativa pessoal e grupal, paralelamente a tudo isto ocorre o processo de aquisição do conhecimento que está intimamente ligado com o desenvolvimento de metodologias que podem ajudar

no processo de leitura e de escrita da criança, habilidade esta que está cada vez mais difícil de ser concluída na escola.

Considerações Finais

Este trabalho deu a oportunidade de compreender mais profundamente a importância que o jogo representa em relação ao desenvolvimento motor, cognitivo e afetivo da criança, devendo ser utilizado pedagogicamente. Representa uma função importante no desenvolvimento de aptidões e na aprendizagem, no grupo favorece a socialização, a integração, o respeito, a solidariedade, a entre-ajuda, o espírito de camaradagem, a unidade, a responsabilidade e outros valores que permitem o crescimento harmonioso e equilibrado da criança.

A criança precisa ter um meio cultural que favoreça o seu desenvolvimento, o seu amadurecimento. Ninguém nasce pronto. O ser humano é um dos seres animais que nasce com menor capacitação para sobreviver sozinho e, é aquele que consegue um maior desenvolvimento mental, utilizando sua capacidade de pensar, de refletir sobre sua existência, de prever e antecipar os acontecimentos e poder livremente escolher o melhor caminho a seguir a partir da reflexão. Ele pode considerar as consequências de seus atos para melhor desenvolver sua criatividade para buscar situações e soluções mais satisfatórias para seu aperfeiçoamento e sua realização.

É mediante o jogo que o ser humano descobre, investiga, se comunica e consegue viver no mundo, que o rodeia.

O jogo deve ser um ensino utilizado como um meio lúdico, que cria ambientes gratificantes e atraentes servindo como estímulo para o desenvolvimento da criança. Ao oferecer um jogo educativo, deve-se observar que este deve promover o desenvolvimento global da criança, tornando-se um elemento motivador no processo de ensino e aprendizagem e não como algo individualizado, podendo ser utilizado em todas as disciplinas.

Referências

- ANTUNES, C. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis - RJ: Vozes, 1998.
- COLL, C. **Piaget, o construtivismo e a educação escolar: onde está o fio condutor?** Substratum: Temas fundamentais em psicologia e educação. (Cem Anos com Piaget). v.1, n.1 Porto Alegre - RS: Artes Médicas, 1997.
- DAVIS, M. & OLIVEIRA, I. **Psicologia da educação**. São Paulo - SP: Ática, 1991.
- LEIF, J. **O jogo pelo jogo**. Rio de Janeiro - RJ: Zahar, 1978.
- NITZKE, J. A. et al. **Estágios de desenvolvimento**. Piaget. 1997. Disponível em: <<http://penta.ufrgs.br/marcia/piaget/estagio.htm>> Acesso em: 20 de outubro de 2006.
- PIAGET, J. **Biologia e conhecimento**. 2. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 1996.
- WADSWORTH, B. **Inteligência e afetividade da criança**. 4. ed. São Paulo - SP: Enio Matheus Guazzelli, 1996.

O PAPEL DA ESCOLA NA FORMAÇÃO DE LEITORES

Liamara Mendes ¹

Lourdes Rodrigues de Assis ²

Resumo: Este estudo intitula-se o papel da escola na formação de leitores, buscando investigar a maneira mais proveitosa de desenvolver a leitura, tornando assim os alunos como sujeitos da história e valorizando o prazer pelo conhecimento. Neste sentido é de extrema importância entender como a comunicação é importante na interação social, pois através dela ocorre o desenvolvimento da linguagem e a aquisição do conhecimento pelo ser humano que vive em permanente interação com a realidade, expressando idéias, pensamentos e intenções e formando-se leitor e usuário competente da língua escrita. No caso do processo de ensino e aprendizagem a educação deve ser vista como uma das ações que poderá desenvolver no aluno o ato de aprender por meio de novas práticas pedagógicas. Ao final que a aprendizagem da leitura na escola depende de estratégias que possam tornar o aluno capaz de entender as transformações de sua realidade.

Palavras-chave: leitores, leitura, conhecimento, ato de aprender.

Abstract: This study is entitled the paper of the school in the readers' formation, looking for to investigate the most profitable way to develop the reading, turning like this the students as subject of the history and valuing the pleasure for the knowledge. In this sense it is of extreme importance to understand as the communication is important in the social interaction, because through her it happens the development of the language and the acquisition of the knowledge for the human being that lives in permanent interaction with the reality, expressing ideas, thoughts and intentions and being formed reader and competent user of the written language. In the case of the teaching process and learning the education should be seen as one of the actions that can develop in the student the action of learning through new pedagogic practices. At the end he/she understands each other that the objectives of the learning of the reading in the school, it depends on strategies that it can turn the student capable to understand the transformations of reality.

Key-words: readers, reading, knowledge, action of learning.

Introdução

O trabalho de leitura na escola pode possibilitar a formação de leitores, a partir da introdução de textos diversificados, com intuito de promover ao educando criticidade diante da realidade social, identificando o contexto ideológico inserido nos livros, analisando e demonstrando seu valor na formação do educando como sujeito de sua história, destacando que a leitura é a capacidade de refletir, pensar e obter prazer.

¹ Especialista em Produção de Textos e Literaturas.

² Orientadora: Ms. em Educação Escolar.

A experiência de ensino aprendizagem se apresenta de modo incompleto. O poder do saber, da autoridade e da competência pedagógica, faz com que o docente aja como se o educando fosse incapaz de produzir seus próprios conhecimentos, passando a ser mero receptor de informações, logo, os livros de literatura transformam-se em algo massante, e, incorporado as práticas da sala de aula.

Nesse sentido, entende-se que a escola deve questionar a relevância da literatura como conhecimento válido, fazendo uma cuidadosa revisão de literatura para fundamentar o estudo etnográfico da prática pedagógica da leitura.

A escola com sua função social deve fazer do aluno mais humano, abrindo sua mente à interpretação pessoal, identificando causas e conseqüências entre fatos, estruturas e resultados. Com a finalidade de desenvolver capacidades de compreensão da leitura escolar, da leitura de mundo e acima de tudo, da leitura com prazer, através da utilização de vários tipos de texto literários e não literários.

SOLÉ (1998), diz que a leitura é como um processo de interação entre o leitor e o texto, satisfazendo os objetivos que guiam sua leitura, examinando o texto de acordo com o objetivo da leitura, sendo um processo constante para que haja realmente uma melhor compreensão do mesmo.

Assim o trabalho focará em seu embasamento teórico, o papel da comunicação e a interação social, a linguagem, educação e a leitura, as características da literatura infantil e os vários estilos literários.

Desenvolvimento e interação

Na visão inatista de CHOMSKY *apud* MAROTE e FERRO (1991), a comunicação é apenas uma função secundária da língua, ao contrário da visão estruturalista, na qual a língua é considerada basicamente instrumento de comunicação. Assim, SAUSSURE *apud* MAROTE e FERRO, (1991, p. 23) coloca que “a língua é um objeto social cujo objetivo primário é a comunicação, tendo uma natureza arbitrária e convencional”.

O retorno que se observa na área de aquisição da linguagem, a concepção da língua como instrumento de comunicação deve-se principalmente a influência de VYGOTSKY (1988, p. 53), “é por conta da necessidade de comunicação entre seus semelhantes que o homem cria e utiliza a linguagem, no intercâmbio social, fica a principal função da linguagem em uma sociedade”.

O ser humano vive permanente e complexa interação com a realidade, utilizando a linguagem para expressar idéias, pensamentos e intenções, estabelecendo relações interpessoais anteriormente inexistentes e influenciando o outro, alterando assim suas representações da realidade e da sociedade.

Por meio da linguagem é possível tornar comum outros pensamentos, ações, sentimentos e desejos, sendo o principal instrumento desta comunicação a língua, compreendida como um sistema de signos específico, histórico e

social, que possibilita a homens e mulheres aprender sobre o mundo e a sociedade, e não somente palavras simples e combinações de expressões complexas, mas aprender seus significados culturais, e com eles o modo pelos quais as pessoas entendem e interpretam a realidade e a si mesmas (KLEIN, 2004).

Por ser a língua um sistema de representação do mundo, está presente em todas as áreas do conhecimento, não sendo tarefa exclusiva do professor da área de Língua Portuguesa a função de formar leitores e usuários competentes da escrita. Portanto, o ato de ensinar deve ser valorizado tanto pela escola quanto pelos professores, que são os intermediadores deste processo, são os que têm condições profissionais de estimular e garantir que os alunos ampliem o domínio do discurso nas diferentes situações comunicativas.

A aprendizagem é um dos principais objetivos de toda a prática pedagógica, e a compreensão ampla do que se entende por aprender é fundamental na construção de uma proposta para a educação, também aberta e dinâmica, definindo, por consequência, práticas pedagógicas transformadoras.

As novas práticas pedagógicas devem dar novas perspectivas ao educador, permitindo inovar-se e transformar-se, por isso, a linguagem trabalhada juntamente com o desenvolvimento de leituras diversificadas pode ser um recurso pedagógico riquíssimo estímulo para aprendizagem.

A leitura na maioria das vezes nas escolas é realizada rotineiramente no seu sentido restrito, sem incentivos ou como uma forma de prazer ou conhecimento. tem início com o processo de alfabetização, cujo objetivo é ler e escrever. Não se fala na qualidade, nem na profundidade da leitura dos alunos, atuando positivamente na sociedade.

Para ser um bom leitor, depende da maturidade de cada um. Desde criança, os pais tem papel fundamental no desenvolvimento do gosto pela leitura,, relacionando assim com o contexto sócio-cultural em que vivem (MAROTE E FERRO, 1991).

Para o autor o bom professor é sempre um bom leitor, criando situações de incentivos, que estimula os alunos a gostarem de ler, avaliando sempre as reações dos alunos em relação aos textos lidos.

Segundo BORGES (1994), é inegável a importância da literatura, quando se pensa na formação completa do ser humano, num processo que busque o equilíbrio entre o desenvolvimento da inteligência e da afetividade, entre a razão e a emoção, entre o utilitário e o estético.

De acordo com o autor, as histórias modernas e contos de fadas, poesias, histórias em quadrinhos, enfim, todo tipo de produção literária que possa ser, de alguma forma compreendida pela criança, deve estar presente entre o que se pode chamar de recursos de estimulação de seu desenvolvimento.

Considerações finais

Aprendizagem da leitura na escola, pode-se consistir no desenvolvimento de estratégias, que diversifique os diferentes tipos de leitura, tornando o aluno capaz de usá-la como meio de transformação da sua realidade.

Essas estratégias podem ser planejadas e ao mesmo tempo colocadas em prática através de projetos de leitura e escrita, transformando os alunos em criativos e participativos.

Desta forma, as pessoas devem entender que a leitura é uma atividade essencial ao mundo civilizado. Não basta saber ler, isto é, decodificar um alfabeto em palavras e frases mais ou menos compreensíveis. É necessário gostar de ler. E o gostar de ler implica não só nas obras técnicas e científicas, mas também, e principalmente, obras literárias.

Se uma criança for, desde o berço, habituada a ouvir histórias lidas ou contadas pelos pais, se ela for motivada e acompanhada na escola, se lhe derem tempo, dentre o oceano de atividades que lhe impõem, para se encontrar consigo num quarto a frente de um livro, talvez, quando crescer seja um adulto que ame a leitura.

De outro modo, a sociedade terá cidadãos alfabetizados, mas extremamente incultos e de uma enorme pobreza de espírito, por isso da necessidade desses cidadãos saberem os diferentes tipos de estilos literários que os cercam, e que podem ser utilizados por eles, desde a mais tenra idade, até as pessoas mais velhas, cabendo a escola criar condições e dar ao aluno, dentro de suas possibilidades, este acesso.

Referências

- BORGES, T. M. M. **A criança em idade pré-escolar**. São Paulo - SP: Ática. 1994.
- KLEIN, L. R. **Fundamentos teóricos da língua portuguesa**. Curitiba - PR: IESDE, 2004.
- MAROTE e FERRO. **Didática da língua portuguesa**. São Paulo - SP: Ática, 1991.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6.ed. Trad. Claudia Schilling. Porto Alegre - RS: Artes Médicas, 1998.
- VGOTSKY, L. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo - SP: Ícone, 1988.

A EDUCAÇÃO BÁSICA PARA CRIANÇAS COM SÍNDROME DE DOWN

Márcia Franzão Toneto ¹

Olga Gerotto Gozer ²

Resumo: A criança com Síndrome de Down é um ser com suas particularidades, contudo, existem procedimentos gerais que podem favorecer muito o desenvolvimento global dessas crianças. Os estudos e experiências mostram que antes de mais nada, são crianças com todas as potencialidades e fraquezas de todos nós, e que vislumbra-se um futuro promissor para elas. Este sucesso dependerá da interação positiva entre famílias, profissionais, crianças e sociedade.

Palavras-chave: global, potencialidades, futuro promissor, sociedade.

Abstract: The child bearer of the Syndrome of Down is a person with their particularities, however, they exist general procedures that can favor those children's global development a lot. The studies and experiences show that before anything else, they are children with all of the potentialities and weaknesses of all of us, and that is glimpsed a promising future for them. This success will depend on the positive interaction among families, professionals, children and society.

Key-words: global, potentialities, promising future, society.

A educação especial para crianças com síndrome de Down

As escolas do ensino fundamental estão passando por uma importante transformação. Os fins da Educação Nacional, expressos no art. 1º da Lei nº 4.024/61, refletem os ideais de liberdade, solidariedade e valorização do homem, que devem orientar toda educação no país. Mantendo estes princípios, a Lei nº 5.692/71, no seu art. 1º, estabelece o objetivo geral do ensino.

Tal objetivo consiste em propiciar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades e como elemento de auto-realização, na qualificação para o trabalho e preparo para o exercício da cidadania.

O desenvolvimento, ampliação e especialização das possibilidades psicomotoras da criança Down permite que esta realize atividades didáticas simples e assim se inicia o processo de alfabetização, no qual a criança não só está criando, formando conceitos e categorias conceituais para perceber a realidade e ordenar o mundo que a rodeia.

Nesta fase, a participação ativa da criança é ativa e é fundamental que a escola trabalhe o desenvolvimento total, ou seja, em todas as áreas, as

¹Especialista em Psicopedagogia: Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Ciências da Educação.

potencialidades do conhecimento, as habilidades atuais e futuras de aprendizagem do aluno com Síndrome de Down.

O contato e interação com o outro, é a parte central do trabalho com essas crianças especiais, bem como, as atividades pedagógicas devem ser informais, através do lúdico, materiais adequados e a relação com os colegas. Assim de forma agradável e prazerosa a criança vai desenvolver com maior ênfase, as atividades físicas, emocionais e cognitivas possibilitando assim a elaboração do pensamento.

SCHWARTZMAN (1999, p.241) diz que nesta fase, “a manutenção da fluidez e flexibilidade neuropsicológica é fundamental para se evitar rigidez precoce, que acarreta a redução da utilização de estratégias no âmbito da aprendizagem”.

No ensino médio a participação da criança Down é muito benéfica para o seu desenvolvimento, pois a própria articulação de matérias e sua multiplicidade colocam novos problemas de adaptação à vida em grupo e as organizações de novos modelos levam o aluno a obstáculos e dificuldades a serem sanadas.

As escolas devem concentrar esforços para desenvolver as potencialidades e capacidades do aluno, levando em consideração os objetivos e estratégias que lhe poderão ser mais úteis, não importa o tipo da escola comum ou especial.

O fator mais importante é que o professor crie em salas de aula condições que lhe permitam um melhor convívio grupal e para isto pode trabalhar as dinâmicas de grupos cooperativos.

Como primeiro ponto, é necessário que a escola conheça cada dificuldade e habilidade, ou seja, a individualidade de cada criança podendo assim oferecer as atividades necessárias e básicas para aprendizagem e desenvolvimento das mesmas.

Procura-se identificar na criança os rendimentos, atitudes, motivação, interesse, relações pessoais, formas de assumir tarefas e enfrentar situações. Através de tais observações, são feitas as adaptações necessárias direcionadas ao apoio pedagógico favorecendo as aquisições de novas aprendizagens. O trabalho pedagógico com estas crianças requer muita doação, respeito e principalmente acreditar no indivíduo e em suas potencialidades.

Para BIBAS (1999, p.18), alguns pontos devem ser considerados quanto à educação da pessoa com Síndrome de Down:

Estruturar seu auto-conhecimento, desenvolver seu campo perceptivo, desenvolver a compreensão da realidade, desenvolver a capacidade de expressão, progredir satisfatoriamente em desenvolvimento físico, adquirir hábitos de bom relacionamento, trabalhar cooperativamente, adquirir destreza com materiais de uso diário, atuar em situações do dia-a-dia, adquirir conceitos de forma, quantidade, tamanho espaço tempo e ordem, familiarizar-se com recursos da comunidade onde vive, conhecer e aplicar regras básicas de segurança física, desenvolver interesses, habilidades e destreza

que o oriente em atividades profissionais futuras, ler e interpretar textos expressos em frases diretas, desenvolver habilidades e adquirir conhecimentos práticos que o levem a descobrir valores que favoreçam seu comportamento no lar na escola e na comunidade.

Com relação à alfabetização, não existe um método voltado especificamente para crianças com Síndrome de Down e cada criança possui sua individualidade, requerendo assim, uma forma de intervenção específica, a qual seja adequada.

Não só na alfabetização, mas também na segunda série o atendimento deve atender as características específicas de cada aluno, propiciar o desenvolvimento do seu equilíbrio emocional, de sua autoconfiança, de sua capacidade de criação e expressão, de condições essenciais à sua integração harmônica na sociedade. Deverão, também, prepará-lo para a alfabetização, que se iniciará posteriormente quando a criança for capaz de descrever objetos e ações, discriminar sons, identificar semelhanças e diferenças entre sons iniciais e finais de palavras, identificarem símbolos gráficos, articular fonemas corretamente, estabelecer relações simples entre objetos, combinar elementos concretos para a formatação de conjuntos, organizarem, perceptivamente, seqüências da esquerda para a direita, utilizar conceitos nas áreas de relações temporo-espaciais, participar de atividades lúdicas, seguir e dar instruções simples, estabelecer relações símbolos e significados, participar de conversas, organizarem idéias em seqüência lógica, demonstrar controle muscular, reconstruir ações passadas e prever ações futuras, demonstrar criatividade e estabelecer pensamento crítico.

É muito difícil para estas crianças desenvolverem habilidades de leitura e escrita, no entanto, este processo será mais facilitado se for permitida a criança vivenciar, interagir e experimentar.

Alguns princípios devem nortear a aprendizagem da leitura e escrita, favorecendo a realização de atividades relacionadas a leitura e escrita, ajustando a competência da criança ao contexto lingüístico e facilitando o contato com materiais de leitura e escrita.

ROSADAS (1989, p.25) refere-se a aptidão da criança com Síndrome de Down:

(...) eles têm aptidões como qualquer criança, e os colégios têm também obrigação de recebê-los, se eles demonstrarem condições para tal. Devemos lembrar que se as oportunidades forem plenamente efetivas para as crianças Down certamente se desenvolverão tão ou mais rapidamente quanto qualquer criança reconhecidamente normal e poderá frequentar como qualquer outro nível de ensino.

A educação da criança Down não é nada fácil, mas se toda a comunidade escolar acreditar, elas poderão chegar longe, com uma vida muito perto da normalidade.

Proposta educacional para crianças com *Down*

Quando chegam à escola, as crianças especiais participam de todas as atividades curriculares, porém o ambiente da escola muda bastante após a integração, por isso a escola toda deve estar preparada para tais mudanças. O educador deve propor-se a utilizar um plano de curso que subsidiará o professor na elaboração de seu planejamento em relação a turma, o que só pode ser feito com base no conhecimento da realidade concreta dos seus alunos e dos meios de que dispõe.

Cada atividade sugerida leva à consecução de vários objetivos dos domínios afetivos, cognitivos e psicomotor. Uma proposta curricular não pode especificar todos os possíveis resultados de cada atividade sugerida. Cabe ao educador explorar, no trabalho com o aluno, as possibilidades máximas de cada experiências da aprendizagem.

Para a consecução do objetivo proposto poderá ser desenvolvido um número ilimitado de atividades. Foram propostas apenas algumas que devem sugerir ao professor várias outras possibilidades. Em última análise, a sensibilidade e a experiência do educador deverão orientá-lo na determinação da estratégia a ser adotada. Cabe a ele adequar as propostas deste documento à realidade de sua sala de aula, de forma a proporcionar ao aluno experiências de aprendizagem significava que lhe oportunize a prática dos comportamentos implicados nos objetivos.

A proposta curricular deve ser desenvolvida em quatro etapas que se desdobram em objetivos integradores:

A primeira etapa trata como objetivo principal o corpo, na segunda visamos trabalhar 'como me expresso', na terceira 'minhas coisas' e na quarta 'meu mundo'. É nesta etapa onde trabalhamos o corpo os objetivos principais devem ser: identificar diferentes partes do seu corpo e suas funções correspondentes, orientar-se no tempo e no espaço, desenvolver hábitos de vida em grupo. Na segunda etapa onde trabalhamos a expressão, os objetivos principais são: desenvolver a discriminação percentual que o habilita ao conhecimento e à comparação dos elementos do meio que o cerca, expressarem suas necessidades, seus interesses e sentimentos utilizam diferentes formas de linguagem, desenvolver funcionalmente seu vocabulário, formarem hábitos e atitudes de relacionamento e comunicação interpessoal. Na terceira unidade trabalhamos os objetos e este tem função de integrador, os objetivos desta unidade são: descobrir propriedades comuns dos objetos, reconhecerem a utilidade das diferentes coisas do mundo, descobrir que as coisas se transformam, explorar o potencial dos objetos através de experiências criativas, evidenciarem a aquisições dos conceitos de propriedade e cooperação. Na quarta unidade trabalhamos o mundo, os objetivos principais são: reconhecer que seu mundo é dinâmico e diversificado, distinguir uma situação real de uma imaginária, situar-se como pessoa, num mundo de pessoas, ampliarem perspectivas espaço-temporal, situar o mundo de pessoas numa área geográfica determinada, identificar produções econômicas e culturais de sua comunidade, reconhecer que o trabalho do homem modifica o meio, preservar o ambiente e o equilíbrio entre seus diversos elementos, reconhecer a importância da vida em grupo, representar seu mundo criativamente. (ROSADAS, 1989, p.93)

No Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases 9394/96 (art.59, p.24) diz que: “Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos portadores de necessidades especiais currículo, método, técnicas, recursos educativos e organização específicos para atender as suas necessidades”.

A educação e a família

É de extrema importância que a criança com Síndrome de Down seja encaminhada para a escola assim que adquirir certa independência. A família deve ser orientada e motivada a colaborar e participar do programa educacional promovendo desta forma uma interação maior com a criança. Também é fundamental que a família incentive a prática de tudo que a criança assimila.

Assim é fundamental o aconselhamento à família, que deve considerar, sobretudo, a natureza da informação e a maneira como a pessoa é informada, com o propósito de orientá-la quanto à natureza intelectual, emocional e comportamental.

Os pais e familiares das crianças com Síndrome de Down necessitam de informações sobre a natureza e extensão da excepcionalidade, quanto aos recursos e serviços existentes para a assistência, tratamento e educação, e quanto ao futuro que se reserva a pessoa com necessidades educacionais especiais.

No entanto, a informação puramente intelectual, é notoriamente insuficiente, pois o sentimento das pessoas tem mais peso que os seus intelectos. Portanto, auxiliar os familiares requer prestar informações adequadas que permitam aliviar a ansiedade e diminuir as dúvidas.

Assim os conselhos devem se preocupar com os temores e ansiedades, sentimentos de culpa e vergonha, dos familiares e deficientes. Devem reduzir a vulnerabilidade emocional e as tensões sofridas, aumentando a capacidade de tolerância.

O objetivo principal é ajudar pessoas a lidar mais adequadamente com os problemas decorrentes das deficiências e no aconselhamento alguns pontos são importantes: ouvir as dúvidas questionamentos, utilizar termos mais fáceis e que facilitem a compreensão, promover maior aceitação do problema, aconselhar a família inteira, trabalhar os sentimentos e atitudes, e facilitar a interação social da pessoa com necessidades educacionais especiais.

A superproteção dos pais em relação à criança pode influenciar de forma negativa no processo de desenvolvimento da criança e normalmente estes concentram suas atenções nas deficiências da criança de modo que os fracassos recebem mais atenção que os sucessos e a criança fica limitada nas possibilidades que promovem a independência e a interação social.

A escola tem um papel fundamental na formação e socialização da criança Down. Ela propicia tanto a aprendizagem da leitura, da escrita como também prepará-la para uma vida independente, por isso é fundamental que

tanto os pais como os professores as ajudem para que aos poucos possam ir se adaptando e desenvolvendo seu potencial.

Considerações finais

Através dos estudos realizados chega-se a conclusão de que apesar de algumas certezas, permanecem dúvidas a respeito da criança com Síndrome de Down, porém é possível entender que a família é primordial para aquisição de linguagem oral, principalmente nos primeiros anos de vida.

A educação especial é determinante no processo de estimulação inicial e cabe ao professor de turmas especiais trabalhar suas crianças desenvolvendo estas capacidades de praticarem atividades diárias, participar assim de todas as atividades realizadas na família, na comunidade e na sociedade em geral.

Nos últimos anos, a criança com Síndrome de Down tem sido encaminhada para escolas comuns, tanto particulares como pública. O convívio da criança pode ser bom quando a proposta educacional respeita o seu ritmo de desenvolvimento.

Enfim, a grande importância da estimulação se dá pela grande necessidade da criança de vivenciar experiências permitindo seu desenvolvimento, respeitando suas deficiências e explorando suas habilidades. Esse estudo permite aos familiares (pai, mãe, cuidadores...), aumentar suas possibilidades de observação e intervenção, objetivando aprimorar a aprendizagem de seus filhos, que são crianças especiais, que apresentam dificuldades como qualquer outra pessoa e são também crianças capazes de vencer suas dificuldades e se desenvolverem desde que bem trabalhadas.

Referências

- BIBAS, J. M. **Guia de estimulação para crianças com Síndrome de Down**. Curitiba - PR: DEAGE – Legraf Banestado, 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília - DF: MEC, 1996.
- ROSADAS, S.C. **Atividades físicas adaptada e jogos esportivos para o deficiente – eu posso vocês duvidam?** São Paulo - SP: Livraria Atheneu, 1989.
- SCHWARTZMAN, J. S. **Síndrome de Down**. São Paulo - SP: Mackenzie, 1999.

AFETIVIDADE NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

Veronice de Melo Franzão¹
Járci Maria Machado²

Resumo: No decorrer do desenvolvimento, os vínculos afetivos iniciados na família, caracteriza-se como parte mais importante no desenvolvimento afetivo do indivíduo, ela é responsável pela criação de limites, hábitos e atitudes necessárias para a aprendizagem e a figura do professor surge com grande importância nessa relação, onde o aluno transfere para ele suas necessidades emocionais, tornado a função de educar numa tarefa complexa a cada etapa do desenvolvimento da criança.

Palavras-chave: afetividade; aprendizagem; vínculos afetivos.

Abstract: The affectionate bonds in the family, characterize as important part the individual's affectionate development, it is responsible for the creation of limits, habits and necessary attitudes for the learning and the teacher's illustration appears with great importance in the relationship, where the student transfers emotional needs, turned the function of educating in a complex task to each stage of the child's development.

Key Words: affection, learning, affective bond

A afetividade é a capacidade de uma pessoa se deixar afetar pelas situações da vida, perdendo diante delas, em maior ou menor grau, a objetividade. O oposto da afetividade seria a indiferença. Se você consegue fazer distanciamento em relação a algo, é porque este o afetou e despertou o estado afetivo que varia entre o prazer e o desprazer, a satisfação ou a insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza, de motivação ou desmotivação.

A afetividade é a qualidade do que é afetado, faculdade afetiva; (Psic). Susceptibilidade a quaisquer estímulos ou disposição para receber experiências afetivas... definindo-se como a capacidade de experimentarmos sentimentos e emoções em nossas reações e estímulos sociais e orgânicos. Os fenômenos afetivos, são portanto, fenômenos de sensibilidade. Dizem os psicólogos que a afetividade “parece ser a manifestação mais elementar da vida consciente, intermediária entre a vida orgânica, à qual esta estreitamente ligada, e a vida intelectual, ela é como que a expansão da sensibilidade vital.” A afetividade é ou seria segundo alguns psicólogos a fonte de toda a vida psíquica. Resume-se na capacidade de experimentar prazer ou dor, que são os dois pólos da vida afetiva. (SILVA, 1987 p. 132).

Existe uma grande divergência quanto à conceituação dos fenômenos afetivos. Na literatura encontra-se, eventualmente, a utilização dos termos afeto, emoção e sentimento, aparentemente como sinônimos. Entretanto, na maioria das vezes, o termo afetividade encontra-se relacionado ao componente biológico do comportamento humano, que desempenha papel fundamental, determinando os interesses e necessidades individuais, bem como na

¹Especialista em Psicopedagogia: Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Educação.

constituição e funcionamento da inteligência, atribui-se a ela um papel fundamental na formação psíquica e emocional das crianças.

As emoções, segundo WALLON (1995), são a exteriorização da afetividade e estimulam mudanças que tendem, por outro lado, a reduzi-las, tornando possível a expressão, fazendo dela instrumento de sociabilidade nas relações interpessoais que a criança possui com o ambiente. Consistem em um sistema de atitudes, as quais respondem diante de cada situação vivenciada, dando um tom real, onde as relações interindividuais, e as influências afetivas que a acompanham exercem uma ação determinante na sua evolução mental, porque vão despertando nela os automatismos que o desenvolvimento espontâneo das estruturas nervosas mantém em potência, intermediando as reações de ordem íntima e fundamental, misturando o social e o orgânicos unindo os indivíduos entre si, através de reações orgânicas e mais íntimas, devendo esta confusão ter como consequência as oposições e os desdobramentos de que poderão surgir gradualmente as estruturas da consciência.

São os produtos afetivos apreciativos, que correspondem a preferências, sentimentos, atitudes, valores, alguns exemplos de aprendizagens apreciativas de importância educacional como: gosto pelo estudo, gosto pela reflexão, auto-valorização, respeito pelo semelhante, respeito pelo legado dos antepassados, respeito por opiniões diferentes, preferência pela democracia, interesse pela vivência comunitária, respeito a propriedade coletiva, valorização da cooperação entre as pessoas, estabelecimento de ideais de vida. Trata-se de aprendizagens tão ou mais importantes que as de informações e conhecimentos, e uma vez estabelecidas, são muito menos susceptíveis de esquecimento pois estão fundamentadas em atitudes emocionais, atitudes estas focalizadas na aprendizagem afetiva.

A família se caracteriza como parte inicial e mais importante no desenvolvimento afetivo do indivíduo. Nela os relacionamentos são perpassados por uma carga de afeto com o qual vão sendo construídos os limites, os hábitos e a consciência do papel de cada componente do grupo família.

Se a família é a primeira escola de aprendizagem emocional, ela deve e tem a oportunidade e a capacidade de reagir e agir, não somente em termos afetivos, assim como os compromissos ligados às necessidades fisiológicas como: a alimentação e a saúde, mas deve reagir ao não cumprimento, pelo seu filho, aos limites impostos. É fato que as crianças com auto-imagem positiva de si, é mais segura e tem maior facilidade de aceitar limites.

A afetividade, para PIAGET, *apud* OLIVEIRA (2001), seria a energia da qual depende o funcionamento da inteligência, seu condutor, com a capacidade de modificar as estruturas da mesma transformando-a. Assim podemos dizer que a afetividade pode ser desencadeadora de novas condutas, podendo acelerar ou retardar o desenvolvimento intelectual, mas não é capaz de gerar novas estruturas nem tampouco modificar as já existentes. Essa maneira de compreender os aspectos estruturais do funcionamento afetivo mostram que, segundo Piaget, uma estrutura privilegia os aspectos qualitativos enquanto a energia se refere a uma intensidade, supõe sempre estruturas preexistentes e opera independentemente do conteúdo enquanto o afeto seleciona o objeto ou conteúdo sobre o qual quer agir e de acordo com seu interesse. Sentimentos

de alegria, tristeza, sucesso e fracasso experimentados em relação aos objetos e situações também serão experimentados futuramente em relação às próprias pessoas o que darão origem aos sentimentos interindividuais. Pois as crianças que possuem uma boa relação afetiva são seguras, tem interesse pelo mundo que a cerca, compreende melhor a realidade e apresentam melhor desenvolvimento intelectual.

Nesse caso a escola não pode ser vista de forma isolada da sociedade ou da família, pois o sistema de ensino, reflete sempre a sociedade em que está inserido. A absorção do conhecimento do aluno depende de como estas informações lhe foram ensinadas que, por sua vez, depende das condições sociais e familiares que determinam a qualidade de ensino. Professores em escolas desestruturadas, sem apoio material e pedagógico, desqualificados pela sociedade, pela família e alunos, não tem como tornar o conhecimento atrativo. É preciso que o professor seja competente, afetuoso, motivador e valorizado, que encontre o prazer de ensinar, para possibilitar o prazer de aprender, tornando a função de educar em uma tarefa complexa, que a cada nova etapa do desenvolvimento da criança é um desafio à capacidade e a flexibilidade dos pais e educadores, conclui-se, que o vínculo afetivo estabelecido entre professor e aluno favorece o conhecimento e uma aprendizagem mais significativa, desenvolvendo a autonomia e criatividade, promovendo assim, grandes aprendizazes.

Devido à influência que o comportamento dos pais e educadores tem sobre as crianças, torna-se necessário fazer sempre uma análise sobre o contexto ambiental e as relações existentes, para que quando necessário, possam estar pensando em suas atitudes e manejos. Se pais e educadores, não se conscientizarem da importância de reverem as formas utilizadas de educar e entenderem quanto estas influenciam o comportamento da criança, sua auto-estima e visão de mundo, os comportamentos inadequados continuarão, havendo poucas perspectivas de melhoras. Portanto, faz se necessário, haver o respeito pela liberdade individual de cada sujeito, conhecer seu processo histórico, os objetivos comuns, aspirações e desejos e acredite-se que, quando o indivíduo se sente emocionalmente bem, ele cria elos que pode ajudá-lo a regular seus sentimentos e resolver seus problemas, as conseqüências serão positivas para ele. Pois, quando o indivíduo tem controle sobre suas emoções ele desempenha e produz relações amorosas e compreende os seus limites, sabe lidar com suas habilidades, assim como, administrar melhor suas perdas e inaptidão numa relação de trocas, fortalecendo seus vínculos familiares, sociais ou escolares.

Referências

- OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky - Aprendizado e desenvolvimento humano: Um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo - SP: Scipione, 2001
- SILVA, V. L. R. da. **Grande Dicionário Enciclopédico de Pesquisas Escolares**. Lapa - SP: Pitiguara LTDA, 1987.
- WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. 70. ed. Lisboa: Edições, 1995.

A HIPERATIVIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR

Marcilene Carlos de Lima ¹

Olga Gerotto Gozer ²

Resumo: Este artigo apresenta a Hiperatividade no Contexto Escolar, como um problema que afeta um grande número de crianças, muitas vezes não diagnosticadas de forma correta. A Hiperatividade é um problema que as pessoas costumam detectar a partir de comportamentos inquietos dentro da escola e do contexto familiar. Não ficam paradas, detestam atividades reflexivas e que exigem atenção e concentração e possuem um comportamento impulsivo, sendo muitas vezes deixados de lado pelos colegas, em função da difícil socialização. No entanto, esse comportamento foge da questão indisciplinar, tem origem neurobiológica, de causas genéticas, que se manifestam na infância e acompanham o indivíduo durante a vida. O professor enquanto profissional da educação que permanece maior tempo em contato com o aluno, é o primeiro a confrontar-se com o problema, levantando questionamentos e indícios para encaminhamentos, tratamentos e atendimentos alternativos oferecidos pela escola.

Palavras-chave: Hiperatividade, criança, escola, comportamento.

Abstract: This article presents Hiperativity in the School Context, as a problem that affect a great number of children, many times no diagnosed in a correct way. Hiperativity is a problem detected in starting from restless behaviors inside of the school and of the family context. They are not stopped, they dislike reflexive activities and that demand attention and concentration and they possess an impulsive behavior, being a lot of times left of side for the friends, in function of the difficult socialization. However, that behavior escapes from the subject to demoralize, has origin neurobiology's, of genetic causes, that show in the childhood and they accompany the individual during the life. The teacher while professional of the education stays larger time in contact with the student is the first to confront with the problem, lifting question aments and indications for directions, treatments and alternative services offered by the school.

Key-words: hiperativity, children, school, behavior.

Introdução

As pessoas costumam detectar comportamentos inquietos como Hiperatividade, ao observar que a criança desde pequena é inquieta, não presta atenção, responde impulsivamente aos adultos e a outras crianças e na escola todos evitam sua amizade devido a seu comportamento agressivo e inquieto. Como consequência não consegue boa produção nos conteúdos.

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Ciências da Educação.

Os sintomas acima, podem indicar que uma criança apresenta um dos transtornos mentais mais frequentes nas crianças em idade escolar, a Hiperatividade, ou Transtornos de Déficit de Atenção por Hiperatividade (TDAH), como é chamada por alguns especialistas.

As crianças hiperativas apresentam dificuldade em prestar atenção e aprender. Como são incapazes de filtrar estímulos, são facilmente distraídas e tendem a ser muito agarradas às pessoas, necessitando de muita atenção. O comportamento hiperativo interfere na vida familiar, escolar e social da criança. Portanto, a criança que apresenta Hiperatividade deve ser acompanhada com tratamentos e metodologias adequadas a fim de minimizar os prejuízos acadêmicos e sociais.

Desenvolvimento

Quando se fala que crianças, adolescentes e adultos possuem dificuldades para manter a atenção, é comum ouvir expressões que dizem “eles estão no mundo da lua” (MATTOS, 2006, p. 15), entendendo que estão sempre pensando em outra coisa e não no que se propõe no momento.

Diante desta colocação, entende-se que essas pessoas apresentam um comportamento inquieto, pois não permanecem paradas ou sossegadas por muito tempo e detestam atividades reflexivas e que exigem atenção e concentração e apresentam comportamento impulsivo, troca de interesses e planos rapidamente, tem dificuldades de levar as coisas até o fim. Na escola ele pode ser enfatizado pela colocação da professora:

Ele não pára um momento, poucas coisas lhe despertam a atenção. Senta e levanta todo o tempo, se agita, se sacode... começa as atividades e não termina, parece que perde o interesse, mal começa. Perturba os colegas, impede que eles participem da aula. No entanto, não é agressivo nem mal-educando comigo, parece que ele está o tempo todo ligado na tomada (ROSA, 2003, p. 78).

A Hiperatividade hoje, talvez seja um dos distúrbios de comportamento mais frequentes na educação infantil e no ensino fundamental, muito falada e muitas vezes diagnosticada de forma errada. As crianças com TDAH ou Déficit de Atenção/Hiperatividade passam a vida inteira sendo acusadas injustamente de mal educadas, preguiçosas, loucas, desequilibradas, temperamentais, quando na verdade, necessitam de tratamento adequado.

As manifestações de comportamento variam com a idade ou nível de desenvolvimento da criança e com os aspectos familiares que estão inseridos. Diante desses comportamentos as interações com os iguais são reduzidas, dado que as próprias características da criança tendem a provocar a rejeição dos outros. Carecem, portanto, do tipo de experiência que proporcionam estas interações e que são de vital importância para o desenvolvimento social do indivíduo (GOLDSTEIN, & GOLDSTEIN, 2006). O isolamento e rejeição na escola podem trazer para a criança, conseqüências negativas sobre a valorização de si mesmas.

No que se refere à aprendizagem escolar, ROSA (2003, p. 78) coloca que “o distúrbio de comportamento interfere de forma negativa no processo educativo da criança”. As dificuldades de atenção e a falta de autocontrole, que caracterizam o comportamento negativo, intensificam-se em situações de grupo, dificultando ainda mais a percepção dos estímulos relevantes e a estruturação e execução adequada das tarefas. Este quadro de fracasso contínuo promove uma desvinculação cada vez maior da criança em seu processo de aprendizagem, a não ser que encontre no sistema educacional resposta adequada às suas necessidade (BRASIL, 1998).

Na visão de GROSSI (1999), na adolescência, as pessoas hiperativas exacerbam-se, aparecendo, freqüentemente, condutas anti-sociais, ao passo que o nível de auto-estima do indivíduo é especialmente afetado, elas passarão a ter dificuldades psicológicas, por serem discriminadas pelos colegas, podendo desenvolver uma depressão e a baixa auto-estima, pois não conseguem agradar aos pais e professores, podendo ter aversão a escola e aumento nas atitudes agressivas.

As questões acima mencionadas podem ser definidas na linguagem do senso comum, como Hiperatividade caracterizada por:

Sintomas de desatenção, inquietude e impulsividade. Os sintomas variam de brando a grave e podem incluir problemas de linguagem, memória e habilidades motoras. A Hiperatividade, denominada na medicina de desordem do déficit de atenção, pode afetar crianças, adolescentes e até mesmo alguns adultos. Embora a criança hiperativa tenha muitas vezes uma inteligência normal ou acima da média, o estado é caracterizado por problemas de aprendizado e comportamento. Os professores e pais da criança hiperativa devem saber lidar com a falta de atenção, impulsividade, instabilidade emocional e hiperativa incontrolável da criança (SAÚDE DO BEBÊ, 2007).

Em relação ao comportamento hiperativo BRAGA (1998) coloca que ocorre através de algumas características como: desatenção, agitação ou Hiperatividade e impulsividade. O déficit de atenção (desatenção): entende-se que a tarefa da atenção é complexa, envolve grande número de aptidões e habilidades, entre elas a de focar a atenção, mantê-la, ignorar os outros estímulos e dividir a atenção quando necessário”.

O diagnóstico da Hiperatividade não é fácil de estabelecer antes dos quatro ou cinco anos de idade, porém é possível detectar diversos dos seus sintomas. Há de se ter cautela no diagnóstico, uma vez que muitos bebês apresentam temperamento hiperativo e não desenvolvem a Hiperatividade. Para (BRAGA, 1998, p. 51):

Uma das dificuldades do diagnóstico está em não saber quais os comportamentos na realidade que podem ser normal para a idade proposta, podem diferenciar-se de acordo com o contexto que está inserido, desta forma, deve-se haver um acompanhamento da criança para melhor caracterizar suas manifestações.

ROHDE e BENCZIK (1999, p.54) colocam que as causas podem ser “hereditariedade, problemas durante a gravidez ou no parto, problemas familiares, alimentação e hormônios”.

Quanto ao tratamento pode ser medicamentoso ou alternativo. Na escola, a estimulação deve ser constante, introduzindo novidades desde que seja feito um preparo prévio. Uma outra sugestão pode ser a de conversar com a criança sobre suas dificuldades e ouvir sugestões dela.

O professor deve tentar modificar os comportamentos do aluno gradualmente, com a sua presença e estabelecer novas metas mediante diálogo. Manter o equilíbrio e as exigências do cumprimento das regras e a flexibilização do comportamento. A escola poderá tentar descobrir a melhor forma de utilização do material ou a melhor adaptação do conteúdo para o aluno com Hiperatividade.

Considerações finais

Sabe-se que a Hiperatividade traz dificuldades de aprendizado e, sem tratamento, pode comprometer o desempenho da criança e trazer consequência negativa para vida quando for adulto, neste sentido, é importante concluir que o diagnóstico e o tratamento adequado têm grande importância para o sucesso no desempenho esperado.

Atualmente, sabe-se que a Hiperatividade é um sintoma sem muitas definições, mas com informações que podem facilitar o acesso ao conhecimento das causas de inquietações e ausência de atenção que um aluno apresenta.

É importante deixar claro que nem toda criança agitada deve ser rotulada de hiperativa. A agitação pode ter outras causas, assim como pode ser resultado de problemas de comportamento. As primeiras evidências da Hiperatividade, segundo alguns autores podem ser observadas já no lactente, embora seja mais evidente em crianças na fase pré-escolar ou escolar. Sendo compreendido que uma avaliação com um profissional da área da saúde, é uma etapa essencial na definição da Hiperatividade; é o profissional quem deve procurar as causas específicas; as necessidades a serem aplicadas no teste para formulação do diagnóstico, realizar exame neurológico, verificar o grau de inteligência da criança, o desempenho escolar, os amigos, o comportamento em casa e em sala de aula.

Portanto, é necessário garantir que a criança hiperativa seja tratada adequadamente, e não ser confundida com criança malcriada. Para isso é importante que a criança tenha um diagnóstico criterioso e acertado.

Referências

- BRAGA, R. **O comportamento hiperativo na infância**. Curitiba - PR: Conscientia, 1998.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: adaptações curriculares. Brasília - DF: MEC, 1998.

GOLDSTEIN, S. e GOLDSTEIN, M. **Hiperatividade**: como desenvolver a capacidade de atenção da criança. 26. ed. Campinas - SP: Papirus, 2006.

GROSSI, R. **Currículo para a boa conduta e a máxima aquisição de habilidade**. 1999. (apostila).

MATTOS, P. **No mundo da lua**. 6. ed. São Paulo: Lemos, 2006.

ROHDE, L. A. P. e BENCZIK, E. B. P. **Transtorno de déficit de atenção e Hiperatividade**. Porto Alegre - RS: Artmed, 1999.

ROSA, S. P. da S. **Fundamentos teóricos e metodológicos da inclusão**. Curitiba - PR: IESDE, 2003.

SAÚDE DO BEBÊ. **Hiperatividade**. Disponível em: <http://www.saudeinformacoes.com.br/bebe_Hiperatividade.asp> Acesso em: 21 de março de 2007.

SILVA, N. P. **Entre o público e o privado**: um estudo sobre a fidelidade à palavra empenhada. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo. São Paulo - SP: 2002. WALLON, H. **A Evolução Psicológica da Criança**. 70. ed. São Paulo - SP: Nova Biblioteca, 1963.

VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. 6ª ed. São Paulo - SP: Martins Fontes, 1991.

A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM

Solange Richcik Soares¹

Elizete Simonelli de Souza Freire²

Resumo: O presente artigo tem como finalidade abordar o tema afetividade e discutir a importância do amor na prática pedagógica, além de reconhecer relações interpessoais que ocorrem entre professor e aluno. Discute-se ainda acerca da importância do afeto e como este pode contribuir significativamente para a aprendizagem do aluno. Diante do exposto, este artigo pretende ainda analisar as seguintes questões: de que maneira a afetividade interfere na aprendizagem? E que medida as relações interpessoais que ocorrem na classe (professor x alunos e alunos x alunos) podem contribuir para o processo ensino-aprendizagem? A metodologia utilizada para realização deste artigo é baseada em revisão de literatura feita através de teóricos que tratam do tema.

Palavras-chave: afeto, ato pedagógico, ensino-aprendizagem.

Abstract: The present article has as purpose to approach the theme affectivity and to discuss the importance of the love in pedagogic practice, besides recognizing relationships inter personals that happen between teacher and student. It is still discussed concerning the importance of the affection and as it can contribute significantly to the student's learning. Before the exposed, this article still intends to analyze the following subjects: that sorts out the affectivity does it interfere in the learning? And that measured the relationships interpessoais that happen in the class (teacher x students and students x students) can they contribute to process teaching-learning? The methodology used for accomplishment of this article it is based on literature revision through theoretical that treat of this theme.

Key-words: affection, pedagogic act, teaching-learning.

Introdução

As relações afetivas são essenciais no desenvolvimento do ser humano, e estas devem ser cultivadas, especialmente, nas instituições de ensino. Neste contexto, o educador deverá exercer o papel de mediador e incentivador, além de propiciar uma recepção afetiva das crianças, deve ao mesmo tempo desenvolver atividades que promovam a aprendizagem do aluno.

Certamente uma prática pedagógica fundamentada na afetividade possui maiores condições de atender aos objetivos educacionais. É incontestável a importância da afetividade no desenvolvimento do indivíduo, com isso, fica claro que esta deve ser incluída na prática pedagógica de maneira eficiente.

¹Especialista em Psicopedagogia: Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Comunicação e Semiótica.

Afetividade x Cognição

De acordo com AURÉLIO (1994), afetividade é um conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza.

Percebe-se ao longo das leituras bibliográficas uma divergência quanto à conceituação dos fenômenos afetivos, pois os termos afeto, emoção e sentimento, aparecem freqüentemente como sinônimos.

Entretanto, na maioria das vezes, o termo emoção está relacionado ao biológico do comportamento humano, referindo-se a uma agitação, uma reação física. Enquanto a afetividade é usada com um significado mais amplo, referindo-se às vivências dos indivíduos e às formas de expressão mais complexas e essencialmente humanas.

Vários pensadores e filósofos apresentaram uma suposta dicotomia entre razão e emoção. SILVA, (2002) afirma que quando Platão definiu como virtude a liberação e troca de todas as paixões, prazeres e valores individuais pelo pensamento, considerado, por ele, um valor universal e ligado à imutabilidade das formas eternas, e quando Descartes criou a tão conhecida e famosa afirmação na história da filosofia - “Penso, logo existo”-, sugeriam a possibilidade de separação entre razão e emoção ou, o que seria mais adequado, assumiram implicitamente uma hierarquia entre tais instâncias do raciocínio humano, em que o pensamento tem valor de excelência.

Piaget foi um dos primeiros autores a questionar as teorias que tratavam a afetividade e a cognição como aspectos funcionais separados. O autor advertiu que, apesar de diferentes em sua natureza, a afetividade e a cognição são inseparáveis. Essa nova teoria sobre afetividade e cognição foi estudada e apresentada por outros autores que também acreditam que ambas não podem ser vistas separadamente.

A preocupação em superar as tradicionais dicotomias entre razão e emoções e entre as dimensões cognitiva e afetiva do funcionamento psíquico humano pode ser identificada também em estudos mais recentes, no campo da neurologia. A exemplo disso, o neurologista DAMÁSIO (1996), escreve sobre a existência de uma forte interação entre a razão e as emoções, defendendo a idéia de que os sentimentos e as emoções são uma percepção direta de nossos estados corporais e constituem um elo essencial entre o corpo e a consciência.

Alguns autores, entre eles CHALITA (2001), também defendem que o afeto é indispensável na atividade de ensinar, entendendo que as relações entre ensino e aprendizagem são movidas pelo desejo e pela paixão e que, portanto é possível identificar e prever condições afetivas favoráveis que facilitam a aprendizagem.

Para WALLON (1963), o desenvolvimento da inteligência, do conhecimento e da percepção, está diretamente ligado ao mundo da afetividade, da paixão, da curiosidade, sendo estes verdadeiras alavancas para redimensionar a educação, tornando-a mais significativa para a criança.

Segundo a abordagem sobre afetividade de Wallon as emoções do indivíduo estão intimamente ligadas a sua vida orgânica.

Entende-se então, que os sentimentos e as emoções são elementos fundamentais da dimensão afetiva do indivíduo, permeando todos os processos vividos pelo homem, incluindo os processos de aprendizagem. Deste modo, não se pode mais tratar a afetividade e a cognição como aspectos funcionais separados.

Analisando as obras de Piaget, percebe-se que o autor defende a idéia de que a educação deve favorecer o desenvolvimento intelectual em harmonia com o desenvolvimento afetivo-moral para que o sujeito possa conquistar sua autonomia intelectual, afetiva e moral. Cabe então ao professor estar comprometido não só com a construção do conhecimento do seu aluno, mas da formação integral do mesmo.

Para PIAGET (1985), o desenvolvimento intelectual do sujeito possui dois elementos básicos: o cognitivo e o afetivo, incluindo sentimentos, interesses, desejos, valores e as emoções sentidas. Portanto, não existem estados afetivos sem elementos cognitivos, assim como não existem comportamentos unicamente cognitivos.

Portanto, sem afeto, não há interesse, necessidades e motivação pelo ato de aprender, desaparecendo também, a curiosidade e os questionamentos, elementos importantíssimos para o desenvolvimento mental.

A importância da afetividade na relação professor X aluno

Segundo PILETTI (1991), o relacionamento entre professor e aluno precisa ser de amizade, de respeito mútuo, não se concebe mais a idéia de ensinar em um ambiente hostil.

Chega-se a um ponto importante, em que toda intervenção de um professor em uma relação entre as crianças, precisa ser permeada de afeto e segurança, para que elas tenham capacidade de chegar a um acordo, pois esta capacidade é que vai dar a elas a confiança de enfrentar suas dificuldades. Assim como uma relação com muitos elogios vai gerar uma falsa confiança, gerando ainda mais insegurança na criança, tornando a aprendizagem superficial, o aluno pode passar então a realizar suas atividades somente em função de recompensas.

Aprender também é saber lidar com as frustrações do não-saber. Para isso é preciso que o educador encoraje, seja atencioso quando solicitado, promova desafios possíveis ajudando-a a lidar com estas situações. A prática educativa deve ser permeada por solidariedade, em situações diárias de prazer na construção do conhecimento, pois não há mais espaço para o individualismo, nem por parte do aluno e muito menos por parte do professor. Todas estas atitudes são tomadas através do afeto que inclui os sentimentos, interesses, impulsos ou tendências que vão constituir os padrões de comportamento.

Segundo VYGOTSKY (1991), a criança deveria ter o direito ao desenvolvimento através da sua experiência com as diferenças, mesmo que

para ter acesso a esse saber diferenciado fosse preciso usar diversos caminhos. A busca por esses caminhos especiais que facilitem a aprendizagem é papel da instituição escolar, que é o lugar, por excelência, onde deve ocorrer a socialização do saber sistematizado universalmente. Para que esse saber ocorra de forma competente, é necessária a intervenção deliberada do professor, através do uso de estratégias pedagógicas especiais que proporcionem a interação dos alunos com seus colegas e com ele próprio.

Quando professor e aluno estabelecem vínculos e relações de afeto positivas, é possível acontecer o desenvolvimento intelectual. Mas, ao contrário, quando a situação afetiva é um obstáculo para esse desenvolvimento, há um atraso na aprendizagem obstruindo o funcionamento da atividade cognitiva.

O educador precisa ter consciência dos interesses que contribuam para o desenvolvimento intelectual, e para isso, o professor deve ser colaborador e não um mestre autoritário.

Deve existir por parte do professor respeito aos valores sociais dos alunos que são diferentes de um para o outro, assim criando um ambiente de respeito, compreensão, amizade e muitas outras relações que contribuam para o desenvolvimento da aprendizagem do aluno, que deve ser um dos maiores objetivos da escola, dando a ela a importante missão de gerar a interação social, o desenvolvimento moral – afetivo como elemento fundamental no processo de construção do pensamento, durante o processo de ensino – aprendizagem.

Considerações finais

Fica evidente a importância que tem para os educadores, o conhecimento da afetividade, para o melhor desenvolvimento da aprendizagem do aluno e, conseqüentemente para uma melhor relação entre este e o professor. A escola deve voltar-se para a qualidade das suas relações, valorizando o desenvolvimento da criança como um todo. Infelizmente, o currículo atual da maioria das escolas prioriza o desenvolvimento cognitivo, excluindo a emoção humana e o afeto do processo de aprendizagem.

É necessário investir na formação de vínculos afetivos, acreditando na pessoa e compreendendo seus limites individuais. É preciso recuperar a afetividade na escola, não somente o afeto que consola, mas também o afeto que impulsiona, pois este aponta caminhos e reconstrói a esperança de um mundo melhor.

Referências

- AFETIVIDADE. In: DICIONÁRIO AURÉLIO. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. Editora Nova Fronteira. Cd-rom. 1994.
- CHALITA, G. **Educação**: a solução está no afeto. São Paulo - SP: Gente, 2001.
- DAMÁSIO, A. R. **O erro de Descartes**: emoção, razão e cérebro humano. São Paulo - SP: Companhia das Letras, 1996.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro - RJ: Forense Universitária, 1985.

PILETTI, N. **Psicologia educacional**. 9. ed. São Paulo - SP: Ática, 1991.

SILVA, N. P. **Entre o público e o privado**: um estudo sobre a fidelidade à palavra empenhada. São Paulo - SP: Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2002.

WALLON, H. **A evolução psicológica da criança**. 70. ed. São Paulo - SP: Nova Biblioteca, 1963.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 6.ed. São Paulo - SP: Martins Fontes, 1991.

A IMPORTÂNCIA DA PARCERIA ENTRE FAMÍLIA E ESCOLA

Márcia Regina da Cruz Silva¹
Elizete Simonelli de Souza Freire²

Resumo: O presente artigo apresenta uma reflexão sobre a importância da parceria entre família e escola para o bom desenvolvimento e aprendizagem dos alunos. E faz uma breve ressalva sobre as tendências pedagógicas no Brasil. Destaca também o problema das constantes mudanças educacionais que prejudicam o bom andamento da educação no país.

Palavras-Chave: Pais, Professores, Parceria e Aprendizagem.

Abstract: The present article presents a reflection of the importance of the partnership between family and school for the good development and the students' learning. And he/she makes an abbreviation excepts on the pedagogic tendencies in Brazil. It also detaches the problem of the constants education changes that harm the good course of the education in the country.

Key-words: parents, teachers, partnership and learning.

O que é parceria?

É a reunião de pais e professores, para juntos alcançarem o bem comum que no caso, é a aprendizagem dos educandos.

Verifica-se através das tendências pedagógicas no Brasil a influência dos grandes movimentos educacionais internacionais, da mesma forma que expressam as especificidades de nossa história política, social e cultural, a cada período em que são consideradas.

Segundo ZAGURY (2006), "para que melhore a qualidade da educação no Brasil, há necessidade de uma conscientização por parte dos governantes com relação às mudanças educacionais constantes e impensadas, só assim a situação poderá mudar".

Pois, como afirma a autora, antes de se fazer mudanças educacionais é preciso verificar os resultados obtidos até então, para depois decidir se há necessidade de mudanças radicais ou simplesmente fazer alguns ajustes educacionais necessários.

Para FREIRE (1996, p.50), "É fundamental a reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática".

Percebe-se, segundo o autor citado anteriormente, que é refletindo criticamente sobre nossas tendências educacionais que poderemos mudar a situação aí existente e sabermos que a educação não pode tudo, mas que

¹Especialista em Psicopedagogia Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Comunicação e Semiótica.

pode contribuir para a transformação da sociedade. E que é muito importante para o bom andamento escolar dos alunos que escola e família sejam parceiros.

Segundo PAIVA (2002, p.9), “no encontro: escola – aluno – família, que se pode construir uma relação de troca de complementaridade, que possibilita a todos educar e serem educados”.

A escola deve ter bom relacionamento com os familiares para conhecer e entender a realidade que cerca seus alunos, falar a mesma língua e atender as suas necessidades. Respeitando suas diferenças culturais e regionais, mas mostrando-lhes que para que não sejam excluídos nesta sociedade capitalista em que se vive, faz-se necessário que eles aprendam a língua padrão e suas normas para quando precisar, saber usá-la, pois caso contrário serão excluídos.

O professor deverá utilizar os métodos ativos que levam o aluno a questionar, a procurar respostas para os problemas, a aprender e encontrar soluções para situações concretas, vividas no dia-a-dia, onde os conteúdos devem ser vistos como vivos, dinâmicos e que sejam redescobertos e reconstruídos pelos próprios alunos que dessa maneira se sentirão sujeitos da própria educação e estarão aprendendo a mudar a realidade e o mundo em que vivem, e demonstrarão mais interesse em aprender.

A integração escola – comunidade deve ir além do ‘Amigo da Escola’, o qual chama os pais para discutir problemas financeiros ou fazer reparos no prédio e nos móveis escolares e nem só para buscar as provas e notas dos filhos.

A escola tem um projeto pedagógico, uma corrente filosófica educacional e deve conversar sobre isso nas reuniões com os pais, porque na medida em que a escola modifica sua estrutura interna, de forma a possibilitar a todos os seus membros uma participação ativa no planejamento, na execução e na avaliação das suas atividades a escola está educando para a democracia.

Os pais que freqüentam as reuniões pedagógicas e acompanham a proposta da escola, estes sim podem ajudar, e muito. A presença deles é sinal de seu interesse pela escola.

O sistema educacional era centrado na família, as crianças aprendiam através da convivência com os pais e irmãos, no diálogo, nas atividades diárias e nas trocas de experiências.

A estrutura familiar mudou bastante e muitas crianças são filhos de pais separados ou moram com os avós, outros ficam em creches ou recebem os cuidados de babás.

E foi com essa nova estrutura familiar que as escolas começaram a ter mais problemas, pois as crianças passaram a vir sem limites porque estão acostumadas a viverem sem eles em suas casas, e também não aprenderam a estudar.

Nos anos iniciais de escolarização os filhos necessitam do acompanhamento dos pais, ou familiares com os quais eles moram, até que eles entendam qual é a responsabilidade que eles devem assumir com relação aos estudos. Para isso os filhos devem ter horário e local certo para estudar e

não devem ser acompanhados só quando tiram notas baixas ou quando forem ter provas, ou no final do ano, mas diariamente.

A família sempre deve falar bem da escola para criar no filho uma expectativa positiva em relação aos estudos, desejar a ele uma boa aula e quando voltar da escola procurar saber o que ele aprendeu, olhar o caderno dele, ajudar nas lições de casa, mesmo que os pais sejam analfabetos, o simples fato de sentar ao lado da criança na hora dela fazer a tarefa já é um ponto muito positivo, os pais devem também supervisionar o estudo dos filhos, jamais fazer o dever para eles.

TIBA (2002, p.269) refere-se aos motivos pelos quais os pais não devem fazer as tarefas pelos filhos: “Ajudar os filhos não significa fazer por eles o que eles têm capacidade de fazer. Lembrem-se: quem sabe fazer aprendeu fazendo! Quando a mãe e o pai fazem a lição pelos filhos, não importam os motivos, além de emburrecê-los estão ceifando preciosas etapas do aprendizado”.

Os pais não devem comparar a nota de um filho com o outro, nem com os filhos dos vizinhos, amigos ou parentes, pois cada sujeito deve ser comparado a si mesmo, ao contrário, os pais devem elogiar as conquistas, avanços dos filhos, por menores que estes sejam, para reforçar a auto-estima e a autoconfiança.

Procurar conhecer o professor do filho, conversar com ele sobre a criança e o desempenho dela na escola, e saber o que está acontecendo. Manter uma relação de respeito com o professor e procurar resolver problemas de seu filho diretamente com o professor dele, recorrendo a outras pessoas em último caso.

Incentivar o filho a ir à escola, insistir para que vá, todos os dias e que respeite as regras, organizar o tempo para que estude, assim estará de fato ajudando. O resto é com a escola.

FREIRE (1996, p.51) refere-se a prática educativa, afirmando que:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o(a) professor(a) ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformados, criados, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar.

A ausência de normas ou padrões de comportamento impede o aluno de organizar seu próprio espaço de trabalho. Como a escola e a aprendizagem necessitam de normas, regras, limites, é fácil concluir que uma criança que vem de uma família desorganizada, com certeza terá dificuldade para adaptar-se e obter sucesso na aprendizagem.

Cabe à escola organizar uma rotina de trabalho que auxilie os alunos a perceberem os limites que os rodeiam. A existência de um vínculo positivo entre professor e aluno também facilitará o processo ensino-aprendizagem.

Diante das dificuldades do educando no processo ensino-aprendizagem cabe a escola procurar a ajuda da família.

TIBA (2002, p.182-183) afirma a respeito da educação a seis mãos:

A escola, ao perceber qualquer dificuldade com seu aluninho, também poderia chamar os respectivos pais e implantar a educação a seis mãos. Juntos, pais e escola podem combinar os critérios educativos levando em conta as duas mãos, a do coração (afeto e sentimento) e a da cabeça (razão, pensamento), dos três personagens mais importantes da educação da criança: mãe, pai e escola.

Os pais devem estar cientes de que a escola não é uma extensão da família. A família tem o sua papel e a escola, o dela. As duas são complementares e precisam uma da outra.

A escola precisa conscientizar os pais que existe uma saída, esclarecendo a eles a concepção de disciplina da escola de forma que diminua a distância entre a disciplina de casa e da escola. Frente a essa crise em que se encontra a escola, as famílias estão desorientadas. Portanto percebe-se a falta que faz a parceria entre escola e a família e a necessidade de recuperá-la.

A melhor forma da escola atingir os pais é através dos filhos, desenvolvendo um trabalho onde todos participam, assim vai mostrando aos pais qual é a proposta da escola.

Considerações Finais

A escola não quer que os pais se transformem em professores de seus filhos, basta que acompanhem a vida escolar deles, valorizem suas tarefas, seus avanços, seu desenvolvimento e estimulem a gostarem de aprender e a serem curiosos também na vida fora da escola.

A família e a escola possuem funções complementares no processo ensino-aprendizagem do educando e com a gestão participativa atribuindo responsabilidades a todos, o sucesso e o fracasso tornam-se coletivos. Portanto, a solução imediata para os problemas educacionais depende do desejo real de entendimento e de harmonização de ambas as partes.

Referências

- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 13. ed. São Paulo - SP: Paz e Terra, 1996.
- PAIVA, S. N. S. L. Educação dos pais e educação da escola. **Mundo Jovem**. Porto Alegre - RS: PUCRS, Fevereiro de 2002. p.09.
- TIBA, I. **Quem ama, educa!** 80. ed. São Paulo - SP: Gente, 2002.
- ZAGURY.T. **O Professor Refém**. 1. ed. Rio de Janeiro - RJ: Record, 2006.

ALFABETIZAÇÃO E LUDICIDADE

Cristiane Ayumi Saito Souza¹
Lourdes Rodrigues de Assis²

Resumo: O presente artigo discorre sobre o processo de alfabetização, seus níveis de evolução e transformações psicológicas ocorridas na criança, bem como sobre a utilização da ludicidade como instrumento facilitador do trabalho docente e da atividade discente. A alfabetização é estudada aqui, como uma fase do desenvolvimento natural da criança, que inicia esse processo desde tenra idade, e não como um processo à parte da vida, que só se realiza na escola. A criança em idade de alfabetização é caracterizada pela necessidade de movimento e constante busca – curiosidade infantil - utilizar desses artifícios para a aquisição da linguagem escrita é de extrema importância no desenvolvimento infantil. Alfabetizar requer entendimento das fases de desenvolvimento da criança, pois, conhecer o universo infantil, compreendendo como se processa seu desenvolvimento, torna a interação entre educador – educando facilitada, e, conseqüentemente o rendimento escolar terá resultados satisfatórios – este é o objetivo primeiro do trabalho que se apresenta.

Palavras-chave: infância, ludicidade, alfabetização.

Abstract: The present article, talks about the literacy process, their evolution levels and psychological consequences on the child, as well as about the use of the ludicity as facilitative instrument of the educational work and of the activity discente. The literacy is studied here, as a phase of the child's natural development, that begins the process from tender age, and I don't thought the process to the part of the life, that only takes place at the school. The child in literacy age is characterized by the movement need and constant looks for- infantile curiosity - to use of those artifices for the acquisition of the language writing is of extreme importance in the infantile development. To alphabetize requests understanding of the phases of the child's development, because, to know the infantile universe, understanding as this development is processed, it turns the interaction among educator-student facilitated, and, consequently the school income will have satisfactory results-this is the first objective of the work that comes.

Key-words: childhood, ludicity, literacy

Introdução

O desenvolvimento infantil é determinado pela passagem de um nível de conhecimento a outro superior através da relação que se estabelece entre a criança e o meio, tendo em vista tal premissa, a alfabetização é entendida como a possibilidade de ampliação da linguagem oral para a linguagem escrita.

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Educação Escolar.

Possibilidade esta que se estabelece na interação da criança com o universo dos símbolos gráficos dentro e fora da escola.

A educação passou por várias mudanças através da história, sendo reestruturada e redimensionada de acordo com as necessidades da sociedade e do período histórico em que esteve inserida. Da palmatória ao multimídia, o caminho percorrido pela educação e, conseqüentemente pela alfabetização, foi de fracassos, tentativas e transformações bem e mal sucedidas. O panorama atual da alfabetização se revela novamente assustador, a tendência de impor à criança em fase de desenvolvimento precoce a aquisição da leitura e da escrita é cada vez mais acirrada, levando-a a perda de sua identidade infantil e acarretando como conseqüências a frustração, o alto índice de reprovos e dificuldades de aprendizagem cada vez maiores.

Diante da realidade que se apresenta de dificuldade de entendimento – tanto de professores, quanto de pais em relação ao processo de alfabetização, sua importância e especificidade, torna-se necessário um estudo direcionado, que dê suporte a ambos para facilitar o trabalho com os educandos, respeitando suas necessidades, idade, nível de conhecimento e maturação, tendo sempre em vista o estágio seguinte de desenvolvimento.

Alfabetização - desenvolvimento - ludicidade

Por alfabetização, entende-se o processo pelo qual o indivíduo (criança ou adulto) tem acesso ao mundo dos códigos escritos padronizados culturalmente pela sociedade denominado linguagem escrita. Alfabetizar, neste contexto, é levar o educando à aquisição dessa linguagem, compreendendo a sua função como instrumento de inserção na vida social.

A alfabetização na visão tradicional entendia a criança como ‘tábua rasa’ desprovida de qualquer conhecimento que deveria ser moldada e preenchida com os conhecimentos do adulto/professor (soberano detentor de todo o saber).

Com o passar do tempo e o surgimento dos vários estudos acerca do desenvolvimento infantil (físico, motor, psicológico, social, afetivo, emocional e cognitivo), e considerando suas fases de evolução, a educação/alfabetização foi redimensionada, a criança passou a ser vista de maneira diferente, como ser ativo e responsável pelo seu próprio processo de construção de conhecimentos e o adulto/educador como agente auxiliar e mediador desse processo, como ponte que conduz de um conhecimento informal a outro mais estruturado e formalizado.

Os estudos de Emilia Ferreiro fundamentados nos experimentos de Jean Piaget, vieram revolucionar o campo da alfabetização, a partir do momento em que deslocaram o foco do “como se ensina” para o “como se aprende”. Levando os educadores a repensarem e reestruturarem sua prática através do estudo e reflexão sobre o universo infantil, suas necessidades e desenvolvimento integral.

A fundamental contribuição teórica trazida por Emilia Ferreiro é a de transferir o foco educativo: do professor que ensina para o aluno que aprende; do método preconcebido para o estímulo à construção do saber; do projeto de ensino previsível e controlado passo a passo para a prática pedagógica tecida no dia-a-dia dos conflitos cognitivos emergentes em sala de aula; da progressão previsível e justificada *a priori* para a flexibilidade capaz de respeitar o tempo do aluno, valorizando o seu ritmo e o seu direito à descoberta; do fazer escolar, para a efetiva conquista do saber e da aprendizagem significativa. (COLELLO e LUIZE, 2005, p.18).

Entendendo-se a criança como ser ativo e pensante desde o momento de seu nascimento, interagindo constantemente com os estímulos que o meio oferece, formando hipóteses e estratégias para solucionar os problemas que encontra em seu dia-a-dia, a alfabetização precisa levar em consideração o estágio de desenvolvimento do educando, bem como suas necessidades diante do processo de aprendizagem escolar, que como qualquer outro processo do desenvolvimento infantil, traz à criança sensações que vão da euforia a angústia.

De acordo com LIMA (1987, p. 63), “do ponto de vista cognitivo todas as atividades da criança são leitura da experiência”, ou seja, a criança começa sua interação com a alfabetização através das hipóteses que cria para a resolução dos diversos problemas que encontra em seu processo de desenvolvimento, quando chega à escola já possui um nível considerável de conhecimento que a partir daí será sistematizado e transformado em conhecimento acadêmico, como a aquisição da linguagem escrita.

No processo de alfabetização a criança passa por vários níveis de conhecimentos que vão do pré-silábico ao silábico-alfabético: quando começa a representar a escrita, a criança só faz riscos e garatujas no papel – é o nível pré-silábico. O estágio seguinte, que Ferreiro denominou de silábico, é caracterizado pela compreensão da criança de que é preciso usar letras para escrever, mas utiliza uma letra para cada sílaba (ex: AIO para ‘gatinho’). Quando alcança o nível silábico-alfabético, a criança já é capaz de compreender que a escrita é uma forma de representação da fala, e que existem regras específicas para a realização dessa representação. E no nível alfabético, ela domina, enfim, o valor das letras e sílabas.(FERREIRO, 1998)

No início do processo de alfabetização, os símbolos escritos, parecem, à criança, um amontoado de pauzinhos e bolinhas, com a familiarização, forma hipóteses até atingir um nível maior de interpretação (tematização), tornando-se capaz de interpretar e utilizar os signos escritos em diversas situações vividas – alfabetização funcional e contextualizada.

Para que a alfabetização se processe de modo satisfatório, o educador deve ser conhecedor do desenvolvimento infantil e processo de maturação.

Levando-se em consideração tais premissas, entende-se que a ludicidade é vital à infância, pois a criança em idade de alfabetização se caracteriza por sua necessidade de movimento, senso de curiosidade e busca, e, conseqüentemente, aprende mais e melhor se a aquisição de conhecimentos estiver relacionada às atividades lúdicas.

Brincar é de fato a coisa mais importante na vida da criança, especialmente na primeira infância. É tão vital que do jogo e da forma como é conduzido depende, em grande parte, o desenvolvimento do futuro ser humano. Em princípio, jogar é uma necessidade intuitiva, em algumas crianças, mais forte do que comer ou dormir; de que seja plena e adequadamente satisfeita essa necessidade, vai depender a futura coordenação motora, o espírito de equipe, a cooperação. É respeitando regras do jogo que a criança aprende as primeiras noções sobre os direitos alheios e a sociabilidade; é jogando que o ego se estrutura e fortifica. (...) uma criança que brinca à vontade, que tem essa necessidade satisfeita, costuma ser sadia física e psicologicamente. (ADRADOS, 1993, p.34).

Não se deseja aqui, defender que a escola deva tornar-se um local de desordem e brincadeiras infundadas, mas que, aliando-se conteúdos acadêmicos a ludicidade, a escola usa o esquema próprio de assimilação infantil, tornando a aprendizagem um momento agradável para educando e educador. Contempla-se também, a necessidade do movimento para aquisição de pré-requisitos básicos necessários à aquisição da escrita e leitura como lateralidade, orientação espacial e temporal, coordenação motora ampla e fina, etc.

De acordo com MEUR (1989, p. 9), “os elementos básicos ou ‘pré-requisitos’, condições necessárias para uma boa aprendizagem como esquema corporal, lateralidade, percepção espacial, orientação e organização temporal e espacial, são adquiridos através dos movimentos, dos jogos, brincadeiras, do faz de conta”. Tais elementos básicos se não forem bem trabalhados e estruturados pela criança, trarão consequências negativas para o seu processo de alfabetização.

Entender a necessidade e importância da ludicidade na vida escolar da criança do ensino fundamental – séries iniciais é de extrema importância para uma prática pedagógica que envolva o educando e desperte nele o gosto pela aprendizagem, para tanto, faz-se necessário que o profissional tenha acesso a tais informações através de uma formação bem estruturada e embasada em estudos que permitam uma reflexão profunda sobre sua prática, a realidade onde está inserido e as necessidades de seus educandos.

Considerações finais

Alfabetizar significa estabelecer relações entre o que se aprende na escola e sua função fora dela e a ludicidade pode contribuir de forma decisiva para que o processo de aprendizagem seja um momento agradável de socialização de conhecimentos e experiências entre educandos e educadores.

A criança que aprende a brincar, entende regras e as respeita, adquire noções de esquema corporal, lateralidade, espaço, tempo (pré-requisitos necessários à aquisição da leitura e escrita), de trabalho em grupo e solidariedade, bem como noções de valores humanos e desenvolve seu

potencial individual, tornando-se apta a qualquer aprendizado sistematizado. A criança que brinca é um aprendiz em potencial.

É enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança, através dele, ela aprende a agir numa esfera cognitiva. O educador consciente e bem preparado, entende a importância do ato de brincar para o desenvolvimento pleno do seu educando, e torna suas aulas momentos agradáveis de interação, troca de experiências e construção de saberes.

A família, neste contexto, deve ser direcionada no sentido de entender também, a necessidade da criança das séries iniciais do ensino fundamental – que é o movimento – permitindo à escola tornar a parceria ludicidade e alfabetização situação real e cotidiana na vida dos educandos.

Sendo assim, o presente estudo é direcionado a todos os envolvidos com o processo de escolarização infantil em séries iniciais do Ensino Fundamental, com o intuito de abrir margens à reflexão sobre o verdadeiro significado do processo de alfabetização e o papel que escola e família têm, no sentido de permitir à criança acesso a esse universo de signos escritos de forma natural e em linguagem acessível a seu nível de desenvolvimento, considerando a ludicidade como instrumento de trabalho e não apenas como diversão e algararra.

Referências

- ADRADOS, I. **Orientação infantil**. 8. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 1993.
- COLELLO, S. M. G. ; LUIZE, A. Aventura lingüística. **Revista viver mente & cérebro – Coleção memória da pedagogia**, n.5, p. 14-23. Rio de Janeiro - RJ: Ediouro, 2005.
- FERREIRO, E. **Alfabetização em processo**. 12. ed. São Paulo - SP: Cortez, 1998.
- LIMA, A. F. S. O. **Pré-escola e alfabetização: uma proposta baseada em P. Freire e J. Piaget**. 2. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 1987.
- MEUR, A. **Psicomotricidade: educação e reeducação**. São Paulo - SP: Manole, 1989.

ATIVIDADES LUDICAS NA EDUCAÇÃO

Adriana Lazzari Demarco¹
Lourdes Rodrigues de Assis²

Resumo: Brincar é muito importante: enquanto estimula o desenvolvimento intelectual da criança, também ensina, sem que ela perceba, os hábitos necessários ao crescimento. O brincar proporciona a aquisição de novos conhecimentos, desenvolve habilidades de forma natural e agradável. Brincar é uma das necessidades básicas da criança, é essencial para um bom desenvolvimento motor, social, emocional e cognitivo. Por meio da brincadeira a criança atribui sentido ao seu mundo, se apropria de conhecimentos que a ajudarão a agir sobre o meio em que ela se encontra. Os brinquedos preparam a criança para o mundo e a ensinam como resolver problemas futuros. O brincar pode funcionar como um espaço através do qual a criança deixa sair sua angústia, aprende a lidar com a separação, o crescer, a autonomia e os limites. O lúdico é parceiro do professor.

Palavras-chave: brincadeiras, aprendizagem, desenvolvimento.

Abstract: To play is very important: while it stimulates the child's intellectual development, it also teaches, without notices, the necessary habits to the growth. Playing provides the acquisition of new knowledge, it develops abilities in a natural and pleasant way. To play is one of the child's basic needs, it is essential for a good development motor, social, emotional and cognitive. Through the game the child attributes sense to its world, appropriates of knowledge that will help her to act on the middle in that she meets. The toys prepare the child for the world and they teach to them as to solve future problems. Playing can work as a space through which the child lets to leave its anguish, they learn how to work with the separation, growing, the autonomy and the limits. The ludic is the teacher's partner.

Key-words: diversion, learning, development.

Introdução

A brincadeira é uma forma privilegiada de aprendizagem. À medida em que as crianças vão crescendo, trazem para suas brincadeiras o que vêem, ouvem, observam e experimentam. Hoje, as crianças começam a freqüentar cada vez mais cedo as instituições voltadas para elas, como as creches e as escolas de Educação Infantil. Nesses espaços, o brincar é muitas vezes desvalorizado em relação a outras atividades, consideradas mais produtivas. A brincadeira acaba ocupando o tempo da espera, do intervalo. É importante mencionar que valorizar a brincadeira não é apenas transmiti-la, mas suscitá-la.

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Educação Escolar.

Brincar é uma das atividades fundamentais ao desenvolvimento da identidade e da autonomia. Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver capacidades importantes como atenção, imitação, memória e imaginação. Amadurecem também algumas capacidades de socialização, por meio da interação e da utilização/experimentação de regras e papéis sociais.

Difusão dos jogos na educação

Piaget cita que a atividade lúdica é o berço obrigatório das atividades intelectuais da criança.

Estas não são apenas uma forma de desafogo ou entretenimento para gastar energia das crianças, mas meios que contribuem e enriquecem o desenvolvimento intelectual. Ele afirma que:

O jogo é portanto, sob as suas duas formas essenciais de exercício sensório-motor e de simbolismo, uma assimilação da real à atividade própria, fornecendo a esta seu alimento necessário e transformando o real em função das necessidades múltiplas do eu. Por isso, os métodos ativos de educação das crianças exigem todos que se forneça às crianças um material conveniente, a fim de que, jogando, elas cheguem a assimilar as realidades intelectuais que, sem isso, permanecem exteriores à inteligência infantil (PIAGET, 1976, p.160).

Na educação, essas discussões sempre estiveram ligadas às atividades lúdicas, fundamentais na formação dos jovens e crianças e verdadeiras facilitadoras dos relacionamentos e das vivências dentro da sala de aula. As atividades lúdicas promovem a imaginação e, principalmente, as transformações do sujeito em relação ao seu objeto de aprendizagem.

Segundo MALUF (2003, p.9), “a busca do saber torna-se importante e prazerosa quando a criança aprende brincando. É possível através do brincar, formar indivíduos com autonomia, motivados para muitos interesses e capazes de aprender rapidamente”.

A brincadeira é uma forma de divertimento típico da infância, isto é, uma atividade natural da criança, que não implica em compromisso, planejamento ou seriedade e que envolve comportamentos espontâneos e geradores de prazer.

De acordo com MALUF (2003, p.21), “toda criança que brinca vive uma infância feliz, além de tornar-se um adulto mais equilibrado física e emocionalmente, conseguirá superar com mais facilidade, problemas que possam surgir no seu dia-a-dia”.

A motivação característica dos exercícios é o simples prazer funcional. E suas finalidades, para a criança, são, entre outras: servir como reforço às habilidades já adquiridas; imitar aquilo que o outro realiza; testar suas habilidades ou adquirir novas; atrair os outros para a atividade que realiza.

Piaget aborda e valoriza, em suas fases de desenvolvimento da inteligência na criança, os tipos de jogos mais adequados para cada uma das

fases. Através do jogo o indivíduo pode brincar naturalmente, testar hipóteses e explorar toda a sua espontaneidade criativa. O jogar é essencial para que a criança manifeste sua criatividade, utilizando suas potencialidades de modo integral. É somente sendo criativo que a criança descobre seu próprio eu.

MEIRA assim afirma:

Ao evidenciar que o indivíduo interioriza determinadas formas de funcionamento que estão dadas pela cultura, mas que ao apropriar-se delas transforma-as em instrumentos de pensamento e ação, Vygotsky estabeleceu as bases para uma nova compreensão da relação entre o sujeito psicológico e o contexto histórico, que resgata o sentido subjetivo e pessoal do homem, mas situando-o na trama complexa das relações sociais (MEIRA, 1998, p.64)

A relação entre pensamento e linguagem passa por várias mudanças ao longo da vida do indivíduo. Mesmo tendo diferentes origens e de se desenvolverem de modo independente, numa certa altura, graças à inserção da criança num grupo cultural, o pensamento e a linguagem se encontram e é origem ao modo de funcionamento psicológico mais sofisticado, tipicamente humano.

Quando a criança exprime suas dificuldades para compreender, interpretar ou manejar algum conhecimento novo, já não é apenas o professor que deve ser ativo e encontrar a forma de motivar os alunos em relação ao problema, mas sim todos os integrantes do grupo devem colaborar para que isso ocorra, através de jogos e atividades lúdicas.

O aspecto afetivo do jogo

Ao relatar sobre aprendizagem, desenvolvimento, processos de interação, educação escolar não se pode deixar de mencionar sobre a vontade de aprender, o desejo em buscar e realizar a construção do conhecimento, o que se acredita pode ser resgatado através dos jogos em sua dimensão afetiva. Ao desenvolver em sala de aula um trabalho com jogos está não só desenvolvendo os aspectos cognitivos das crianças, mas passando também a enfatizar os aspectos afetivos que são resgatados durante um momento lúdico (jogos e brincadeiras).

É interessante observar que, para Vygotsky, o ensino sistemático não é o único fator responsável por alargar horizontes na zona de desenvolvimento proximal. Ele considera o brinquedo uma importante fonte de promoção de desenvolvimento. Afirmo que, apesar do brinquedo não ser o aspecto predominante da infância, ele exerce uma enorme influência no desenvolvimento infantil (REGO, 2000, p.80).

Para trabalhar com jogos em todas as suas dimensões, tanto cognitivas quanto afetivas, é preciso traçar e definir os objetivos que se quer alcançar, para não ficar um momento solto e sem significado dentro da sala de aula. Quem ensina e quem aprende possui características semelhantes se relacionando

entre si. A interação e os processos de construção dos conhecimentos adquiridos são fundamentais para alcançar o significado da educação escolar para as crianças, levando ao prazer pelo aprender quando se deparam ao domínio do estudado. E, o uso dos jogos pode auxiliar todo esse processo, tanto no aspecto cognitivo quanto no aspecto afetivo. O sucesso escolar está na realização de um trabalho com prazer.

Jogar em sala de aula proporciona momentos ricos em interação e aprendizagem, auxiliando educadores e educandos no processo de ensino e aprendizagem. O conhecimento é a apropriação do objeto de conhecimento, através das constantes interações entre criança, meio e objeto de conhecimento.

Considerações finais

Após estudos e análise do tema proposto conclui-se o quanto é importante despertar na criança o interesse pelo processo ensino aprendizagem através da recreação e do lúdico.

Brincar é para a criança um momento mágico. Brincando ela alimenta sua vida interior, liberando assim sua capacidade de criar e reinventar o mundo. Jogos e brincadeiras são atividades fundamentais para o desenvolvimento da identidade e autonomias. Neste processo, auxiliarão no desenvolvimento das capacidades de apropriação e conhecimento das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estéticas e éticas na perspectiva de contribuir para a formação de crianças felizes e saudáveis.

Brincar sempre foi e sempre será uma atividade espontânea e muito prazerosa, acessível a todo ser humano, de qualquer faixa etária, classe social ou condição econômica. Brincando as crianças estão melhor dispostas para receber os conteúdos didáticos que são oferecidos pelas instituições de ensino.

Que as crianças, adquiram conhecimentos úteis e interessantes enquanto desabroçam para a vida. Que os professores vejam o brincar, como a primeira etapa educacional, pelas próprias características da idade da criança, pelo gosto, pelo prazer e pelo aprendizado, promovendo assim a preparação para a vida.

Referências

MALUF, Â. C. M. **Brincar: prazer e aprendizado**. 2. ed. Rio de Janeiro - RJ: Vozes, 2003.

MEIRA, M. E. M. Desenvolvimento e aprendizagem: reflexões sobre as relações e implicações para a prática pedagógica. **Revista Ciência e Educação**, v. 5, n.2. São Paulo - SP: UNESP, 1998.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. (trad.) Dirceu Accioly Lindoso e Rosa Maria Ribeiro da Silva. Rio de Janeiro - RJ: Forense Universitária, 1976.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação**. 10. ed. Petrópolis - RJ: Vozes, 2000.

AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM ESCOLAR

Vanessa Fabiana Rodrigues Bertotti¹

Lourdes Rodrigues de Assis²

Resumo: Avaliar a aprendizagem escolar é fazer a mediação entre o ensino do professor e as aprendizagens das crianças. Pautada nesta perspectiva a metodologia utilizada para o desenvolvimento da pesquisa foi por meio de estudos em livros de autores que teorizam sobre esse assunto, visando detectar as concepções hoje existentes sobre a avaliação da aprendizagem no contexto escolar, repensando a prática pedagógica, especialmente a maneira de avaliar, abolindo paradigma da mensuração, observando avanços durante todo o processo de construção do conhecimento e construindo referenciais provisórios. Como resultado o professor ao interferir de maneira consciente favorece a avaliação como processo de ação e reflexão, que auxilia o aluno em seu crescimento e interação com conteúdos significativos.

Palavras-chave: avaliação, aprendizagem, transformação.

Abstract: To evaluate the children's school learning is to do the mediation between the teacher's teaching and the children's learnings. Ruled in this perspective, the methodology used for the development of the research it was through the research in authors' books that tell on that subject, seeking to detect the conceptions today existent about the evaluation of the learning in the school context rethinking the pedagogic practice, especially the way to evaluate, abolishing paradigm of the mensuração, observing progresses during whole the process of construction of the knowledge and building temporary referenciais. As result the teacher when interfering in a conscious way favors the action and the reflection, aiding the child in your growth and interaction with significant contents.

Key-words: evaluation, learning, transformation.

Desenvolvimento

Tradicionalmente se pensava que a educação era uma poderosa arma para a estrutura, desenvolvimento e maturidade da personalidade humana. Durante este tempo a preocupação se salientava na procura do desenvolvimento integral de homem, para que atingisse os aspectos mais extremados da sua maturidade individual e social. Esquecendo que vivendo em sociedade a criança aprende a planejar, direcionar, avaliar sua ação, e que ao longo desse processo, ela comete alguns erros, reflete sobre eles e enfrenta a possibilidade de corrigi-los. Experimentam algumas alegrias, tristezas, períodos de ansiedade e de calma. Trata de buscar consolo em seus semelhantes. Não concebe a vida em isolamento.

Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Educação Escolar.

Para que realmente aconteça o processo de ensino aprendizagem, é preciso que a avaliação seja voltada para a criança e não apenas para o currículo escolar e o planejamento pré-determinado, a forma de avaliar precisa ser voltada para as concepções que as crianças já possuem em torno do conteúdo em estudo, podendo o professor acrescentar algo a mais à aprendizagem do aluno. A avaliação é um processo amplo, em que se investiga de modo contínuo e permanente, tanto as ações do professor como os caminhos percorridos pelas crianças na construção do próprio conhecimento. Existe uma preocupação com o processo de aprendizagem de cada aluno em sua individualidade, já que estão em permanente construção do conhecimento e dessa forma, o professor deve oferecer-lhes condições para que se desenvolva integralmente. A avaliação passa a ser um instrumento de diagnóstico constante, que possibilita ao docente um novo aprendizado com mais significação. O aluno é analisado em um sentido amplo possibilitando-o expressar-se, seja individualmente ou em pequenos grupos.

É preciso conscientizar os professores, que o papel básico da avaliação é contribuir para a melhoria da prática educativa.

A avaliação, além de ter significado e ser diagnóstica, deve servir para o desenvolvimento e aprendizagem da criança de forma integral.

Para ENRÍCONE (2000, p.46), “a avaliação deve ser entendida como um processo que tem como propósito primeiro o acompanhamento contínuo dos processos de ensino e de aprendizagem. Vale dizer que a avaliação está presente antes, no decorrer e depois do fazer pedagógico, que se desenvolve no cotidiano escolar; portanto é intrinsecamente dinâmica em sua natureza”.

Percebe-se que a avaliação da aprendizagem já mudou para alguns professores que já não fazem provas para detectar se o aprendizado foi significativo, se os seus objetivos foram alcançados, sendo o professor o mediador e o aluno o construtor de sua aprendizagem propiciando situações significativas de aprendizagem durante o processo de avaliação mediadora.

VYGOTSKY (1988, *apud* HOFFMANN 2002), defende que:

A ação da criança é essencial para o seu desenvolvimento, atribuindo significados aos objetos, não partindo de sua herança genética ou a partir de estímulos do meio ambiente, mas na interação com os elementos de sua cultura e do seu meio social. As crianças participam ativamente da construção de seus próprios conhecimentos, construindo sua identidade a partir de relações inter-pessoais, sendo que o professor ao realizar suas avaliações está articulando os conceitos construídos pela criança e as formas mais elaboradas da compreensão da realidade.

LUCKESI (2002), também salienta que os conhecimentos adquiridos servem como elementos de desenvolvimento para o aluno, no qual trazem embutidos a metodologia e a visão de mundo. Ao produzir o conhecimento a criança vai se tornando ativamente hábil em melhor compreender a realidade bem como, atuar e viver de forma mais satisfatória dentro dela.

No educando, o pensamento se vincula ao real, depende dele e só aparece em sua função. A criança não consegue pensar sobre proposições puramente hipotéticas. Mas, na medida em que ela cresce, distancia-se gradativamente da dependência do real, adquirindo a capacidade de abstração.

Cabe ao professor, por meio de sua intervenção pedagógica, promover a realização de aprendizagens significativas para os alunos, para que tenha o maior significado possível. Sendo os fatores afetivos e a motivação muito importantes em todo o processo de conhecimento do aluno.

Em uma concepção de conhecimento, como resultado de uma construção coletiva, o registro precisa apontar o processo: a seqüência do que foram produzidos, os resultados obtidos e as dificuldades encontradas para que se possam solucionar os pontos que -estão ainda falhos, para que ocorra uma avaliação contínua e mediadora. O professor necessita de formação continuada e ser comprometido com a prática pedagógica que exerce em sua sala de aula, terá em seu fazer uma nova maneira de praticar a avaliação que o sistema exige. Essas mudanças levam o professor a inovar sua prática diária, estando consciente das concepções que regem suas ações. A avaliação é uma tarefa necessária e permanente do trabalho docente, que deve acompanhar passo a passo o processo de ensino e aprendizagem, pois os resultados vão sendo obtidos no decorrer do trabalho conjunto onde são comparados com os objetivos propostos, a fim de constatar progressos, dificuldades, e reorientar o trabalho.

Após ter despertado o desejo de aprender nas crianças, é compromisso do professor criar um ambiente educativo munido de recursos e conteúdos. Mobilizados e experimentando irão promovendo a construção do conhecimento de acordo com o que lhes foi oferecido.

Ninguém poderá educar-me se eu não consentir, de alguma maneira, se eu não colaborar; uma educação é impossível, se o sujeito a ser educado não investe pessoalmente no processo que o educa. Inversamente, porém, eu só posso educar--me numa troca com os outros e com o mundo; a educação é impossível, se a criança não encontra no mundo o que lhe permite construir-se. (CHARLOT *apud* HOFFMANN, 2001, p.138)

O professor comprometido com a ação pedagógica e com a sua avaliação mediadora prioriza seus objetivos, propõe atividades com sentidos reais e desafiadores para os alunos, sendo estas significativas, despertando o prazer, o gosto e a criatividade dos mesmos, favorecendo assim o processo de construção do conhecimento elaborado, o acesso aos conhecimentos do mundo físico e social.

A avaliação evidencia a importância dos registros e do relato do professor ao longo do processo de ensino aprendizagem, fazendo com que identifique possibilidades e diagnósticos, para as necessidades individuais e do grupo. Busca a responsabilidade, colaboração e participação de todos os envolvidos no processo educativo através de momentos de auto-avaliação.

Atualmente, a avaliação assume uma função diagnóstica e orientadora, pois ajuda o educando a progredir na aprendizagem e o professor a reorganizar sua ação pedagógica. Portanto, o desenvolvimento do processo educativo deve ser acompanhado de uma avaliação constante.

Referências

- ENRICONE, D., GRILLO, M. (orgs). **Avaliação: uma discussão em aberto**. Porto Alegre - RS: EDIPUCRS, 2000.
- HERNÁNDEZ, F. **A organização do currículo por projetos de trabalho**. 5. ed. Porto Alegre - RS: Artes Médicas, 1998.
- HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora: Uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre - RS: Mediação. 2001.
- HOFFMANN, J. **Avaliar para promover: as setas do caminho**. Porto Alegre - RS: Mediação, 2002.
- HOFFMANN, J. **Avaliação na pré-escola: um olhar sensível e reflexivo sobre a criança**. Porto Alegre - RS: Mediação, 2002.
- LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar**. 7 ed. São Paulo - SP: Cortez, 2002.

COMPREENDENDO A CRIANÇA PORTADORA DO TRANSTORNO DE DÉFICIT DE ATENÇÃO (TDAH)

Ednéia Pereira de Azevedo Voiechoski¹

Maria das Graças Bittencourt²

Resumo: Esse artigo procura discutir sobre o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH) em crianças, as quais vem preocupando os profissionais da área de educação, pois as crianças portadoras de TDAH são geralmente consideradas indisciplinadas, em algumas ocasiões chegam a ser agressivas. Essas atitudes são algumas características desse distúrbio que atinge 5% da população mundial.

Palavras-chave: tratamento, família, professor.

Abstract: That article tries to discuss the upset of deficit of attention and hiperativity (TDAH) in children, which it is worrying the professionals of the education area, because the children bearers of TDAH are usually considered undisciplined, in some occasions they get to be aggressive. Those attitudes are some characteristics of that disturbance that reaches “5% of the world population.”

Key-words: treatment, family, teacher.

Unitermos: distúrbios de atenção

Há algumas referências sobre crianças com Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade desde 1895, porém mais recentemente, estudiosos receberam o crédito das primeiras descrições modernas conhecido como transtorno de déficit de atenção e hiperatividade (TDAH). Finalmente, o foco sobre TDAH desviou-se para os sintomas, e não para a etiologia ou para o mecanismo. A síndrome da criança hiperativa foi incluída no Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-III-R) como a reação hipercinética da infância e os sintomas centrais de falta de atenção, hiperatividade e impulsividade não foram consideradas três variáveis independentes e se fundiram numa síndrome única, que tinha como sintomas a falta de atenção e a hiperatividade-impulsividade. (MATTOS, 2003, p.20)

O Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade na Infância em geral se associa a dificuldade na escola e no relacionamento com crianças, pais e professores. Segundo BOSSA (2000, p.41), “o fracasso escolar fundamenta-se em discursos que superam o psicológico e negam o pedagógico, pois eles causam desnutrição, problemas neurológicos e problemas psicológicos”. Entretanto, a maioria das crianças terão sintomas por toda a vida. Poderão ou não interferir de modo significativo na vida profissional, social e familiar. Na verdade o que sabe-se é que não há uma causa específica para o transtorno de déficit de atenção e hiperatividade.

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Psicologia da Saúde e Organizações Sociais.

Os conhecimentos sobre o Transtorno do Déficit da Atenção com Hiperatividade ainda estão em evolução e, frequentemente esta síndrome ainda é debatida. “Também são levantadas outras preocupações, como por exemplo, sobre os limites dessa síndrome, se não estaria sendo medicado o comportamento normal a criança, sobre o aumento do diagnóstico e a inconsistência dos esquemas farmacológicos em crianças pequenas”. (BALLONE, 2005).

Assim sendo, o TDAH, é incluído nos transtornos de início de infância, meninice ou adolescência. Trata-se de um padrão de conduta que as crianças e adolescentes apresentam em relação a dificuldades no desenvolvimento da manutenção da atenção, controle de impulsos, assim como a regulação da conduta motriz em resposta às demandas da situação.

Entretanto, na tentativa de compreender convenientemente o comportamento da criança hiperativa, não se pode esquecer a relação que existe entre a hiperatividade e o ambiente, isto é, a criança agitada aumenta ou diminui sua inquietação de acordo com as circunstâncias do momento. Tarefas e atividades sedentárias, ou muito distantes de seus interesses pessoais, tendem a exacerbar a agitação. Se não entendermos a hiperatividade como um distúrbio de interação, dificilmente encontraremos os meios de evitar suas consequências.

Quando o portador de TDAH chega à fase adulta geralmente melhora o comportamento, porém existem alguns casos que mesmo na idade adulta continuam apresentando distúrbio de atenção. Mattos afirma que o transtorno de déficit de atenção é mais comum em meninos do que nas meninas. Isso ocorre em função do hormônio testosterona que eles apresentam, porém quando a menina apresenta sintomas de TDAH o fator complicativo é mais intenso.

“Uma vez feito o diagnóstico, o médico opta por iniciar com medicamentos, não há por que tentar quaisquer outras coisas antes do medicamento e deixá-los para ultimo caso. Os medicamentos de primeira escolha, os estimulantes, são considerados muito seguros e trazem benefícios enormes”. (MATTOS, 2003, p. 143). Assim, o diagnóstico deve ser feito por um profissional de saúde capacitado, geralmente neurologista, pediatra ou psiquiatra. Todavia, pode ser auxiliado por alguns testes psicológicos ou neuropsicológicos, principalmente em caso duvidosos, como em adultos, mas mesmo em crianças, para o acompanhamento adequado do tratamento.

Entretanto também é necessário “Valorizar as diferenças dos alunos e ajudar a ressaltar seus pontos fortes propiciando oportunidades para que eles possam demonstrar aos colegas aquilo que fazem bem. Reconhecer a diversidade dos estilos de aprendizagem e das diferenças individuais em sala de aula é de fundamental importância para o desenvolvimento do portador de déficit de atenção como também dos demais alunos”. (ROHDE, 199, p.85).

Segundo MATTOS (2003, p. 16) “os sintomas de TDAH caracterizam-se por uma combinação de sintomas. Esses sintomas podem se manifestar desde

uma idade muito precoce, nos relatos dos pais as crianças demonstram inquietude, sono agitado, choro fácil e intensa movimentação. A desatenção é percebida através de alguns sintomas como; Não enxerga detalhes ou faz erros por falta de cuidado; Dificuldade em manter a atenção; Parece não ouvir; Dificuldade em seguir instruções; Dificuldade na organização; Evita, não gosta de tarefas com esforço prolongado; Frequentemente perde objetos necessários; Distrai-se com facilidade; Esquecimento nas atividades diárias”. A impulsividade em geral se associa a dificuldades na escola e no relacionamento com demais crianças, pais e professores. As crianças são tidas como avoadas, vivendo no mundo da lua e geralmente estabanas, parecidas com o bicho carpinteiro ou ligados por um motor isto é, não param quietas por muito tempo. Os meninos tendem a ter mais sintomas de hiperatividade e impulsividade que as meninas, mas todos são desatentos. “Crianças e adolescentes com TDAH podem apresentar mais problemas de comportamento, como por exemplo, dificuldades com regras e limites.” (MATTOS, 2003, p.24.)

A criança hiperativa deve receber um atendimento especial por parte do professor e demais profissionais envolvidos na educação que precisam estar preparados para contornar o problema do aluno facilitando no desenvolvimento intelectual como social do educando, pois a falta de atenção faz com que o portador de TDAH não consiga terminar suas tarefas, apresentam dificuldades em reter informações e comandos geralmente são distraídos, se mexem, correm, pulam como se nada tivesse acontecendo em volta dela, ou seja, “vivem no mundo da lua” (MATTOS, p.2003).

Considerações finais

Os educadores precisam ter uma didática e uma ação pedagógica voltada para as necessidades especiais do hiperativo integrado a um acompanhamento psicológico e medicamentos, assim se torna possível contornar o problema da aprendizagem dessa criança. O professor não deve atuar sozinho. Pais e a criança devem procurar ajuda de profissionais para orientá-los, a fim de viver e conviver da melhor forma possível.

A psicoterapia familiar tem sido indicada incondicionalmente. Os pais são instruídos a ajudar seus filhos a se organizarem e a terem maior auto-controle. Daí a necessidade de terapia familiar, a psicoterapia em crianças, adolescentes ou adultos, está indicada quando existem problemas secundários ao TDAH, seja na escola, no trabalho, em casa ou socialmente, que são considerados graves ou de difícil solução. Entretanto, torna-se importante ressaltar que a psicoterapia não vai diminuir os sintomas básicos do transtorno (desatenção, hiperatividade e impulsividade), mas permitir, que se administre melhor esses sintomas no dia-a-dia e também que se atenuem o impacto que eles têm na vida do indivíduo. (MATTOS, 2003, p.144)

O essencial é o portador reconhecer que possui a doença e buscar soluções. O início do tratamento deve ocorrer o mais cedo possível. Muitas

vezes o portador e os familiares protelam muito o tratamento por preconceito, mas na maioria das vezes os pacientes procuram um médico para orientá-lo e realizar o tratamento.

Referências

BALLONE, G. J. **Distúrbio de déficit de atenção por hiperatividade**. Disponível em: <www.psiqweb.med.br> 2005.

BOSSA, N. A. **Fundamentos da Psicologia**. Porto Alegre - RS: Artes Médicas Sul, 2000.

MATTOS, P. **No mundo da lua**: Perguntas e respostas e sobre transtorno de déficit de atenção e hiperatividade em crianças, adolescentes e adultos. São Paulo - SP: Lemos Editorial, 2003.

ROHDE, L. A. P. **Transtorno de Déficit de Atenção Hiperatividade**: O que é? Como ajudar? Porto Alegre - SP: Artes Médicas. 1999.

DISCIPLINA ESCOLAR/FAMILIAR: COMO MANTÊ-LA

Elisangela Aparecida Ribeiro¹

Leanete Teresinha Thomas Dotta²

Resumo: A indisciplina está presente no cotidiano escolar e familiar. O trabalho abordará todo um contexto histórico, com a origem da educação, o caminho que ela percorreu as mudanças sociais e culturais, formação da família, até onde ela influi na construção da disciplina, o crescimento do capitalismo, a necessidade do trabalho para o sustento familiar, formação de professores, sua metodologia, formação, relacionamento, o que isso vem a contribuir para sua prática em sala de aula, o aluno como um todo, um ser social, psicológico e afetivo, relacional, isso interfere em seu comportamento escolar, os pais e seu papel diante da escola.

Palavras-chave: comportamento, socialização, ensino.

Abstract: The indiscipline is present in the daily school and family. The work will be approaching an entire historical context, with the origin of the education, the road that it traveled the social changes and cultural, formation of the family, where it influences on the construction of the discipline, the growth of the capitalism, the need of the work for the family sustenance, teachers' formation, methodology, formation, relationship, which that comes to contribute for yours practices at classroom, the student as a whole, a being social, psychological and affectionate, relational, that interferes in school behavior, parents role before the school.

Key-words: behavior, socialization, teaching.

Introdução

Os responsáveis pela educação não estão sabendo colocar a disciplina como uma regra para educar, acabam mostrando certa falência de sua autoridade.

Algumas mudanças que ocorreram na forma de educar, como pais que tiveram uma formação mais severa e ao construir suas famílias deixaram de lado de impor as regras, acabaram implicando na forma de educar, trazendo um custo muito alto para a formação do indivíduo, jovens ficaram sem noções de padrões de comportamento e limites, formando uma geração de 'príncipes e princesas' com mais direitos, menos deveres, e ao enfrentar uma sociedade eles acabam 'se dando mal', porque as regras sociais são outras e contra esses padrões que eles seguem.

A autoridade é algo natural que deve e é preciso existir na construção pessoal de um indivíduo, mas essa autoridade não deve ser uma descarga de adrenalina, seja para impor ou submeter, assim desenvolvendo um relacionamento sem atropelos.

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Educação

Como construtor de indivíduos saudáveis para convívio em sociedade, não se pode esquivar a tarefa de apontar os limites, uma disciplina necessária, para que o mesmo se desenvolva bem e consiga se situar no mundo.

O início da educação

Segundo ALMEIDA (2002), a partir do final do século XVIII, com o processo de industrialização ocorreu a organização tradicional do trabalho, cuja unidade primária de produção econômica residia no grupo doméstico, foi completamente alterada. Gradualmente o trabalho foi-se deslocando para o exterior da família criando um modelo dicotômico de organização social: no grupo doméstico, aos homens cabia o papel instrumental e de encarregados do sustento da família e às mulheres os papéis expressivos e de donas de casa.

Assim o trabalho remunerado era dirigido basicamente aos homens e as mulheres solteiras, ficando as mulheres casadas com a missão de cumprirem um conjunto de obrigações relacionadas com a organização da casa e o cuidado dos filhos. Este modelo social foi a forma como a sociedade se organizou até cerca dos anos 50, relativamente à atividade produtiva e a vida familiar. Essa realidade foi alterada na metade do século XX. A mulher passou a fazer parte do trabalho, isso acarretando alguns custos na relação familiar. Ao fazer parte do mercado de trabalho, os pais têm que saber conciliá-lo com a família, não tendo a possibilidade de acompanhar as etapas de seus filhos, onde é preciso de tempo, sem ritmo certo e sem pressa. Assim, todas essas transformações socioeconômicas, culturais e da estrutura familiar colocaram novas exigências as instituições escolares, de um modo geral. As pressões sociais não dão as famílias o tempo necessário para estarem com as crianças, passando cada vez mais tempo na escola, em atividades de complemento curricular e de ocupação de tempo livre. A educação da criança deixou de ser tarefa exclusiva da família.

Indisciplina, o cenário a ser observado

A indisciplina é um dos mais antigos e persistentes fenômenos do cotidiano das escolas, sendo que está entre os fenômenos mais inquietantes deste século. As expressões de indisciplina têm mostrado uma complexidade crescente nas escolas, tornando-se na segunda metade do século passado a principal fonte de estresse entre os professores.

GARCIA (2002, p. 376) refere-se à indisciplina da seguinte forma:

Parece-nos que o conceito tradicional, e talvez arcaico, de indisciplina enquanto 'problema de comportamento', precisa ser superado, e assim devemos considerar outras dimensões que sejam capazes de englobar os diversos aspectos psicossociais envolvidos naqueles fenômenos. Assim, é possível situar a indisciplina no contexto das condutas dos alunos nas diversas atividades pedagógicas, seja dentro ou fora da sala de aula. Mas também podemos encontrá-la

na dimensão dos processos de socialização e relacionamento que se exercem dentro da escola. Além, disso, é possível pensar a indisciplina no contexto do desenvolvimento cognitivo dos estudantes sob esta perspectiva, a indisciplina se refere às condutas, atitudes, modos de socialização, relacionamento e desenvolvimento cognitivo, que demonstram os estudantes, e que tendem a não reproduzir, devagar ou mesmo negar as orientações, expectativas ou oportunidades apresentada pela escola. Neste sentido, um aluno indisciplinado será não apenas aquele cujas ações rompem com as regras da escola, mas também aquele que não está desenvolvendo suas próprias possibilidades cognitivas, atitudinais e morais.

Conforme SITE 1, o mal da educação contemporânea não seria apenas uma, mas duas, questões que se apresentam com uma série de produtos bastante díspares que vão desde os desentendimentos mais corriqueiros de se recusar a emprestar um simples material escolar ao colega, ao cúmulo de destratar e ofender professores, seja com palavras, seja com atos agressivos. Perdeu-se a noção de que a posição mais elevada na hierarquia escolar é ocupada pelo conhecimento e não pela simpatia do professor. E a relação que flui é impossível quando alguns perturbam a aula o tempo todo e até impedem os outros de assisti-la. Tais alunos competem pelo lugar do professor impedindo os demais de prestarem atenção e serem bons alunos.

Considerando a questão da organização coletiva em sala de aula objetivando a construção do conhecimento, podemos dizer que a disciplina que marcou a educação até os anos de 1980 deixou de ter sintonia em relação aos comportamentos dos tempos atuais, pois sabemos que cada época tem sua maneira própria de manifestar seus sintomas. O que muitos alunos de hoje fazem é desafiar os professores, provocá-los, considerando-se vitoriosos por conseguirem que estes não dêem adequadamente suas aulas.

Pegando a indisciplina escolar como a queixa dos educadores aos impasses vividos nas escolas nos confronta com a figura dos 'alunos-problemas', sendo a principal justificativa de tal queixa. A indisciplina e o baixo aproveitamento dos alunos tornam-se dois grandes males da escola, bem como os dois principais obstáculos para o trabalho docente. Elegendo o aluno-problema como um empecilho ou obstáculo para o trabalho escolar, o meio pedagógico corre o risco de cometer erros éticos que é o seguinte: não se pode atribuir à clientela escolar a responsabilidade pelas dificuldades e contratempo do trabalho.

Num esforço de análise das representações acerca das causas atribuídas a indisciplina escolar, podemos encontrar um conjunto de 'hipóteses diagnósticas' que se tem da indisciplina: 'distúrbios' afetivos morais e/ou cognitivos, a 'desestruturação' das famílias, a 'permissividade' dos meios de comunicação, o 'desinteresse' pelos conteúdos escolares, o background socioeconômico como dificultador do trabalho pedagógico.

Na sua ambigüidade, a indisciplina não expressa apenas ódio, raiva, vingança, mas também uma forma de interromper as pretensões do controle homogeneizado imposto pela escola. Tanto nas brigas (envolvendo alunos e

equipe escolar), como nas brincadeiras, existe uma duplicidade que ao garantir a expressão de forças heterogêneas, assegura a coesão dos alunos, pois eles passam a partilhar de emoções que fundam o sentimento da vida coletiva.

A violência nas escolas preocupa cada vez mais e é mais visível, como é a violência na sociedade. Mesmo que algumas formas de conflito escolar sejam próprias dos tempos atuais devido à universalização do ensino, a democratização das instituições, a permissividade nas famílias e ao consumismo fácil dos jovens, outras, ao contrário, sempre existiram, como os maus-tratos entre iguais. (MARCHESI, 2006 p. 79).

Considerações finais

O auge da educação foi na metade do século XX, onde ocorreu toda uma transformação social. Famílias sem tempo para estar ao lado dos seus filhos, educação obrigatória e integral, os filhos ficavam mais nas escolas do que em convívio dos pais, um avanço desenfreado que a escola não conseguiu acompanhar, nem os pais que viram uma sociedade evoluir em torne da permissão. Surge o primeiro desafio das escolas, a indisciplina que passa a tomar conta, e junto nas famílias, filhos que não tem a noção de regras de comportamento. As más condutas, o desrespeito, começam a preocupar pais e professores, onde ambos não conseguem mais exercer suas funções.

Portanto as escolas precisam mudar toda sua estrutura, impondo regras para serem cumpridas, usando metodologias que faça criar cidadãos para serem responsáveis em sociedade, fazer com que o vínculo de amizade cresça deixando as intrigas de lado para poder viver em harmonia no convívio escolar.

Referências

- ALMEIDA, M. E. B. Responsabilidade partilhada na prevenção da indisciplina. In: ESTRELA, A.; FERREIRA, J. **Violência e indisciplina na escola**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2002. p. 629 – 637.
- GARCIA, J. A gestão da indisciplina na escola. In: ESTRELA, A.; FERREIRA, J. **Violência e indisciplina na escola**. Lisboa: Universidade de Lisboa, 2002. p. 375 – 381.
- MARCHESI, A. **O que será de nós, os maus alunos?** Porto Alegre - RS: Artmed, 2006
- SITE 1:** www.psicopedagogia.com.br

DISTÚRBIOS DE DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM

Marina Tokie Adatihara¹

Olga Gerotto Gozer²

Resumo: A educação no Brasil enfrenta muitos desafios, com enormes índices de fracasso escolar, por conta de fatores sociais, econômicos, metodológicos, entre outros. Distúrbios de aprendizagem também se destacam, e a pouca pesquisa sobre estes temas, especialmente no Brasil, dificultam o diagnóstico e a intervenção. Os estudos do cérebro, sobre o funcionamento cognitivo e comportamental, tem contribuído enormemente para a compreensão dos principais distúrbios e para sua superação. Dentre os distúrbios de desenvolvimento da linguagem, que tem como aspecto central o processamento fonológico e a consciência fonológica, destaca-se a dislexia. Distúrbios da linguagem escrita também são relacionadas ao processamento fonológico. O transtorno da habilidade matemática, a discalculia, tem uma prevalência menor no Brasil do que os distúrbios da Linguagem, entretanto, poucos estudos tratam do assunto. O distúrbio de Déficit de Atenção e Hiperatividade, apesar de não ser considerado um distúrbio de aprendizagem, se coloca atualmente como um dos principais obstáculos no aprendizado, sendo, em alguns casos, uma comorbidade de outros distúrbios, pelo qual merece espaço neste trabalho. Nesses casos uma correta avaliação é o que possibilita uma intervenção adequada e diferenciada para promover um desenvolvimento cognitivo, emocional e social para crianças com distúrbios de aprendizagem, sendo de suma importância o acompanhamento e orientação junto aos pais e professores.

Palavras-chave: dificuldades de aprendizagem, distúrbios de aprendizagem, fracasso escolar, psicopedagogia.

Abstract: The education in Brazil faces many challenges, with enormous indices of failure pertaining to school, on account of social, economic, methodologic factors, among others. Riots of learning also are distinguished, and to little research on these subjects, especially in Brazil, they make difficult the diagnosis and the intervention. The studies of the brain, on the cognitive and manning functioning, have contributed enormously for the understanding of the main riots and for its overcoming. Amongst the riots of development of the language, that has as central aspect the phonologic processing and the phonologic conscience, it is distinguished dislexia. Riots of the language also written are related to the phonologic processing. The upheaval of the mathematical ability, the discalculia, has a lesser prevalence in Brazil to what the riots of the Language, however, few studies deal with the subject. The riot of Deficit of Attention and Hiperativity, although not to be considered a learning riot, if places currently as one of the main obstacles in the learning, being, in some cases, a comorbity of other riots, for which it

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora, Ms. em Ciências da Educação.

deserves space in this work. In these cases a correct evaluation is what it makes possible an intervention adequate and differentiated to promote a cognitive, emotional and social development for children with learning riots, being of utmost importance the accompaniment and orientation next to the parents and professors.

Key-words: difficulties of learning, riots of pertaining to school, piscopedagogia learning, failure school.

Os distúrbios que atingem a evolução ou aprendizado da leitura-escrita, que podemos englobar na ordem dos distúrbios de aprendizagem, têm sido estudados por diversas áreas de conhecimento. Porém, sabemos que nenhuma das ciências que tem investido seus esforços neste sentido conseguiu, isoladamente, dar conta de explicar tais distúrbios. Portanto existe, de fato, a necessidade de uma abordagem ou visão interdisciplinar para que esse problema possa ser melhor compreendido e, daí, melhor tratado.

Apesar da necessidade de estudos interdisciplinares, nem sempre temos a oportunidade de analisar com mais atenção diferentes pontos de vista, de integrar nosso trabalho com o trabalho de áreas afins.

Geralmente, trabalhamos de forma isolada, sem ter clareza do que pensam ou fazem outros profissionais. Ficamos centrados em uma visão e não conseguimos sair de tal perspectiva. Isto mostra que não são apenas as crianças que sofrem deste mal – a centração.

Dislexia

De acordo com PENNINGTON (1997), dentre os distúrbios de aprendizagem na infância, a dislexia é o distúrbio específico mais comum e melhor compreendido. O autor a define como um distúrbio de linguagem, uma dificuldade inesperada na aprendizagem de leitura e soletração. Inesperada porque não há qualquer razão óbvia para a dificuldade como escolarização inadequada, desvantagem sensorial periférica, lesão cerebral adquirida ou Q.I. geral abaixo.

PESTUN (2006) cita a definição da *Orton Dyslexia Society Research Committee*, como mais específica e completa em relação a definições do DSM-IV e do CID-10, por exemplo. A organização define:

(...) um distúrbio específico de linguagem de origem constitucional, caracterizado por dificuldades na decodificação de palavras isoladas, causada por uma ineficiência no processamento da informação fonológica. Tais dificuldades são geralmente inesperadas em relação à idade e as outras habilidades cognitivas e acadêmicas, e elas não são resultado de um distúrbio geral de desenvolvimento ou de impedimento sensorial (LYON, 1995 *apud* PESTUN, 2006).

A incidência segundo PENNINGTON (1997) varia de 5% a 10% com relatos de incidência de 20% a 30%. Há atualmente, uma controvérsia sobre a definição de uma diferença entre aqueles que tem uma incapacidade específica

de leitura (IEL) não pobre em relação ao QI e aqueles que tem uma leitura deficiente, cuja deficiência não é inexplicavelmente pobre em relação ao QI. Um subtipo, com diferente medidas no processamento fonológico poderia implicar em estratégias diferenciadas de avaliação e intervenção, mas, como alerta o autor, atualmente se define dislexia como IEL e o tratamento para os dois tipos de leitores deficientes é similar.

A distribuição sexual da dislexia é comumente citada como sendo de 3,5 a 4 meninos para cada menina. Fatores como a biologia do distúrbio e a sociologia da constatação clínica podem explicar a diferença, e ainda, diferenças de sexo em termos de médias e variâncias de Q.I. em testes de leitura.

Do ponto de vista biológico, observa-se que há uma ligeira vantagem feminina em algumas habilidades de linguagem, de forma que, sendo a dislexia de causa genética, há uma diferença sexual quanto a penetrância, na extensão em que os genes da dislexia são expressos no fenótipo (PENNINGTON 1997).

Do ponto de vista sociológico, sujeitos masculinos chamariam mais atenção clínica quando portadores de distúrbios de aprendizagem, pelo fato de causar maior preocupação entre pais e professores quando estão tendo dificuldades na escola.

Etiologia

PENNINGTON (1997) argumenta que a dislexia tem causas heterogêneas, sendo que fatores ambientais e genéticos podem causá-la. Do ponto de vista genético tem-se evidências de transmissão poligênica, transmissão recessiva e transmissão dominante autossômica. Estudos apontam que a dislexia é familiar (afetando de 35% a 40% dos parentes de primeiro grau), herdada (hereditariedade de 50%), heterogênea em seu modo de transmissão (forma poligênica e a de gene responsável pelo distúrbio) e ligada em algumas famílias a marcadores genéticos no cromossomo 15 e possivelmente em outras famílias a marcadores genéticos no cromossomo 6.

As análises genéticas de comportamento são consistentes com a perspectiva de que o componente herdado na dislexia em nível de linguagem escrita está na codificação fonológica e que o precursor herdado deste déficit na codificação fonológica é um déficit na consciência do fonema (PENNINGTON, 1997).

Sobre as causas ambientais, o autor escreve que, muito menos se é conhecido. Ele relaciona da maneira fraca fatores perinatais, insultos ambientais infecciosos ou tóxicos, como fatores bioambientais; e aspectos do ambiente sociológico, incluindo famílias grandes e baixo nível socioeconômico. Estudos culturais apontam que diferentes culturas podem valorizar mais ou menos a leitura ou somente habilidade oral e social. De qualquer forma, há uma grande relação entre as experiências pré-escolares de exposição a situações de leitura ou jogos de linguagem com a futura habilidade de leitura, de forma que as crianças expostas a estas situações tendem a ter maior facilidade de aprendizagem e desenvolvimento.

Mecanismos cerebrais

Segundo PENNINGTON (1997), estudos usando Eletroencefalografia - EEGs, potenciais evocados e Tomografia por Emissão de Pósitron – TEP, geralmente mostram diferenças no funcionamento do hemisfério esquerdo dos disléxicos, do que se conclui que a dislexia é um tipo de anomalia evolutiva no desenvolvimento deste hemisfério. Alguns estudos encontraram alterações na assimetria cerebral posterior, sendo que, em pessoas normais, o hemisfério esquerdo posterior é maior que seu homólogo à direita, e em pessoas disléxicas não se encontram nem simetria nem assimetria oposta, ou seja, direito maior que esquerdo. Estudos por Imagem de Ressonância Magnética – IRM focalizando os lobos temporais mostram alterações nos mesmos. Encontrou-se uma simetria do plano temporal, que é a superfície posterior do lobo temporal. No hemisfério esquerdo faz parte da área de WERNICKE, a qual está envolvido no processamento fonológico.

Fenótipo neuropsicológico

De acordo com PENNINGTON (1997), a psicologia cognitiva da leitura é um campo relativamente maduro, de forma que pode-se afirmar que o déficit subjacente na dislexia, na maioria dos casos, ocorre no processamento fonológico.

A dislexia é essencialmente um distúrbio sutil no processamento da linguagem, e não um distúrbio do processamento visual ou espacial como geralmente é considerado. Este autor aponta que a leitura envolve processos perceptivo-visuais para reconhecer letras, reconhecimento de palavras e processos de compreensão, mas que nem todos os sistemas se acham igualmente comprometidos na dislexia, sendo o cerne da dificuldade o reconhecimento da palavra. O reconhecimento da palavra se dá por duas vias: ou por acesso direto ou através da codificação fonológica. A dislexia do desenvolvimento interfere principalmente na codificação fonológica.

O acesso direto, também chamado de rota lexical, se dá quando o item a ser lido tem sua representação ortográfica pré-armazenada no léxico mental ortográfico, de forma que é reconhecido visualmente. A ativação semântica se dá antes da ativação fonológica. Na rota fonológica, a pronúncia da palavra é construída por meio de aplicação de regras de correspondência grafo-fonêmica, ou seja, entre letras e sons. O acesso ao significado é alcançado posteriormente, quando a pronúncia da palavra ativa o sistema semântico (CAPOVILLA, 2004).

PENNINGTON (1997) escreve que o alfabeto é um código para fonemas, os sons individuais da fala na linguagem, e a capacidade de usar rápida e automaticamente este código é que permite se concentrar no significado do que se lê. A dificuldade que os disléxicos tem com a fônica – capacidade para pronunciar palavras – torna a leitura mais lenta e menos automática e prejudica consideravelmente a compreensão. A leitura e soletração estão interligados, de

forma que: Quando lemos, vamos das letras para as representações fonológicas, e quando soletramos, vamos das representações fonológicas para as letras.

CAPOVILLA (2004) delimita, com base nas etapas do processamento da informação ao longo das rotas de leitura, tipos de dislexia: dislexia visual – há distúrbios na análise visual das palavras; dislexia de negligência – o leitor ignora partes das palavras; leitura letra a letra – há distúrbios no reconhecimento global de palavras; dislexia atencional – dificuldades na codificação das posições das letras nas palavras; dislexia fonológica – dificuldade de leitura pela rota fonológica, representa 67% dos casos disléxicos; dislexia morfêmica ou semântica – dificuldade de leitura pela rota lexical, representa 10% dos casos. O autor acima citado, escreve que pesquisas mais recentes tem eliminado estas classificações e evidenciado que a dislexia se caracteriza basicamente pelos distúrbios na leitura fonológica.

Há, entretanto, três tipos de processamento fonológico relacionado a habilidade de leitura e escrita: o acesso ao léxico mental (obtenção de informação armazenada na Memória de Longo Prazo - MLP), a memória de trabalho fonológica (habilidade de representar mentalmente características fonológicas da linguagem) e a consciência fonológica (habilidade de discriminar e manipular os segmentos da fala) (CAPOVILLA, 2004).

Curso do desenvolvimento

PENNINGTON (1997) aponta alguns indícios para a dislexia, que normalmente não é diagnosticada até a idade escolar, sendo estes: retardo na fala, dificuldade de articulação, problemas para aprender os nomes das letras ou das cores, problemas para encontrar palavras, seqüência errada das sílabas e problemas para lembrar endereços, números de telefones e outras seqüências verbais, incluindo ordens complexas. A lacuna em leitura observada em disléxicos é constante ao longo do tempo, de forma que muitas crianças disléxicas continuam a ser avaliadas como adultos disléxicos, o que mostra não ser a dificuldade apenas um atraso de desenvolvimento. Estudos mostram ainda que uma ampla gama de habilidades cognitivas e sociais também pode sofrer algum atraso nos disléxicos, por conta dos efeitos secundários. O autor escreve que há, entretanto, uma amplitude de cursos de desenvolvimento em dislexia, que pode ir da compensação na idade adulta (especialmente mulheres) até um déficit crescente, com a maioria dos disléxicos situando-se no meio e apresentando uma deficiência constante.

Diagnóstico

PESTUN (2003) elenca que o diagnóstico de dislexia envolve entrevista com pais, com professores e equipe pedagógica e com o estabelecido de um bom vínculo com a criança. Assim deve-se levantar dados sobre os períodos pré, peri e pós natais, desenvolvimento neuropsicomotor, da visão, audição e sócio-afetivo, acidentes, quadros convulsivos, doenças graves, cirurgias,

controle medicamentoso e ambiente familiar, social e cultural. Desenvolvimento acadêmico da criança, como: níveis de atenção, concentração, discriminação, memória auditiva e visual, linguagem oral e escrita, raciocínio lógico-matemático, dentre outros.

Com a criança são ministrados testes de medida de inteligência quociente de inteligência - QI, percepções visual e auditiva, maturidade percepto viso-motora e potencial de aprendizagem verbal-auditiva dentre outras, caracterizando uma fase de avaliação neuropsicológica. A fase subsequente avalia especificamente leitura e escrita, sendo estruturada de forma a avaliar a habilidade de reconhecimento de palavras, com leitura oral de palavras e pseudopalavras e compreensão de material lido por meio de leitura oral e interpretação de texto. Avalia-se fluência e velocidade de leitura, frequência de erros, pontuação, entonação e compreensão (PESTUN, 2003).

Referências

- CAPOVILLA, A. G. S.; CAPOVILLA, F. C. Etiologia, avaliação e intervenção em dislexia do desenvolvimento. In: CAPOVILLA, F. C. **Neuropsicologia e aprendizagem**: uma abordagem multidisciplinar. São Paulo - SP: Memnon, 2004. p. 46-73.
- PENNINGTON, B. **Diagnóstico de distúrbios de aprendizagem**. São Paulo - SP: Pioneira, 1997.
- PESTUN, M. S. V. Avaliação e Intervenção em Dislexia do Desenvolvimento. In: MARQUEZINE, M. C.; ALMEIDA, M. A.; TANAKA, E. D. **Avaliação em educação especial**. Londrina - PR: EDUEL, 2003. p. 95-106
- PESTUN, M. S. V. Dislexia do Desenvolvimento: análise funcional e discriminativa. **Neurociências**, São Paulo - SP: Unifesp, vol. 3, n. 2, março-abril 2006, p.74-85.

FAMÍLIA E ESCOLA: UMA RELAÇÃO NECESSÁRIA

Macleise Aparecida Bernart Locatelli¹

Maria das Graças S. Q. Bittencourt²

Resumo: A família é um núcleo de convivência unido por laços afetivos que tem por objetivo proporcionar aos seus membros um ambiente favorável ao seu desenvolvimento. É na família que se desenvolvem as estruturas psíquicas, emocionais e se forma a identidade da criança. A família possui deste modo, a função de educar os filhos preparando-os para a vida em sociedade. Por outro lado, nos últimos tempos a família vem sendo cercada por interferências negativas, o que está gerando uma situação de impasse entre pais e filhos que atinge também a escola, resultando em um conflito de responsabilidades em relação a partes que cabem a família e a escola no que tange a educação dos filhos. A parceria entre escola e família é imprescindível para que o processo educacional ocorra de modo efetivo e resulte no sucesso da criança hoje e no futuro.

Palavras-chave: família, ligações afetivas, escola

Abstract: The family is a nucleus of united coexistence for affective liaisons that has for objective to provide to member a favorable atmosphere to its development. It is in the family that the psychic, emotional structures are developed and is formed the child's identity. The family possesses this way, the function of educating the children preparing them for the life in society. On the other hand, in the last times the family comes being surrounded by negative interferences, what is generating an impasse situation among parents and children that also reaches the school, resulting in a conflict of responsibilities in relation to parts that the family and the school fit in what plays the children's education. The partnership between school and family is indispensable so that the educational process happens in an effective way and result today in the child's success and in the future.

Key-words: family, affective liaisons, school

Introdução

A sociedade moderna que obriga as pessoas a terem um cotidiano agitado composto por constantes compromissos gerados pela profissão e pelos envolvimento sociais, faz com que alguns pais deixem em segundo plano a educação de seus filhos ou ainda deleguem esta responsabilidade totalmente à escola.

A falta de tempo dos pais é, por vezes, uma desculpa que reveste outras razões, como dificuldades de relacionamento, de compreensão das mudanças de comportamento nas várias fases da vida da criança e do adolescente.

Família: conceito e objetivo

¹ Especialista em Produção de Textos e Literaturas.

² Orientadora: Ms. em Psicologia da Saúde e Organizações Sociais.

De acordo com ENGELS (1981, p.37), a família é um núcleo de convivência, unido por laços afetivos, que costuma compartilhar o mesmo teto. No entanto, nas tribos antigas, cada mulher pertencia a todos os homens igualmente, assim como cada homem pertencia a todas as mulheres. Esse tipo de relacionamento não representava um comportamento promíscuo, mas o matrimônio por grupos. As famílias consanguíneas, punaluana, sindiásmica e monogâmica se formaram neste período.

O objetivo da família é fornecer aos seus membros um contexto que lhes permita sobreviver e desenvolver-se, de modo a atender as necessidades de todos.

De acordo com TESSARI (2006) dentro de uma família, uma criança sempre se sentirá amada e aceita, por mais rude que seja a família, ou mais terrível que seja seu erro. A família é a célula *mater* da sociedade; o local onde se desenvolvem estruturas psíquicas, onde a criança forma sua identidade e desenvolve seu emocional. Assim, a família tem a função de educar os filhos e prepará-los para o convívio social.

Para TESSARI (2006) muitos pais querem antecipar questões aos filhos para evitar sofrimentos futuros, no entanto o único método conhecido para se aprender algo é vivendo. A autora afirma que

[...] a maioria dos problemas na relação entre pais e filhos baseia-se num conflito de poder! Os pais podem exercer o autoritarismo [...] para atender suas próprias necessidades, ou fazer uso da permissividade, quando delegam o poder nas mãos dos filhos para fazerem o que desejarem.

TESSARI (2006) aponta ainda que o mais importante neste tipo de relação (pais e filhos) é a resolução conjunta; buscando juntos e criando soluções conciliatórias para atender a todos, fazendo assim com que todas as necessidades sejam tidas como importantes.

Desta forma o papel dos pais consiste em apoiar, compreender e dialogar com os filhos.

Escola e família: uma relação necessária

A relação entre família e escola, nos últimos anos, vem apresentando significativas mudanças, apesar de muitos pais ainda verem a escola como substituta na formação de seus filhos, já é possível identificar possibilidades de cooperação entre ambas. Segundo PAROLIN (2004) à família cabe redefinir seu posicionamento e permitir que os filhos busquem e encontrem sua posição na sociedade para assim poder compreender seus limites e capacidades. Vale salientar que à escola cabe a determinação das funções específicas e o auxílio à família neste âmbito.

Para ZAGURY (2003) atualmente, a família está cercada de interferências negativas, quer sejam da sociedade, da mídia ou até de pessoas que cercam e convivem com os filhos. Os pais querem educar, mas infelizmente os filhos

estão diariamente envolvidos com conceitos totalmente diversos daqueles que a família busca desenvolver, criando assim uma situação de impasse entre pais e filhos, e comprometendo o ensinamento de limites.

Como acontece com a família, a escola, apesar de sua função de manutenção social, poderá apresentar um sentido mais crítico, ou mais conservador que o esperado pela sociedade. Se à família cabe a responsabilidade pela criação e manutenção da criança, criando assim um futuro trabalhador, à escola cabe assegurar que se reproduza a força de trabalho e que os indivíduos se sujeitem à estrutura das classes (FREITAG, 1978).

Para GUIMARÃES (2003) hoje o maior problema da educação no Brasil está na falta de definição sobre a quem cabe o papel de repassador de normas e conceitos sociais – se pais, pedagogos, psicólogos ou todos os responsáveis pela educação.

Os profissionais deveriam educar, porém não o fazem, pois estão confusos com suas próprias necessidades, e esta tarefa requer dos profissionais competência emocional que muitas vezes lhes falta devido a falta de preparação para exercer tal papel. Surge daí a necessidade de constante busca do conhecimento.

Definir a postura autêntica sobre a quem cabe a responsabilidade de educar é um processo que requer um cuidado especial, pois os pais não querem abraçar a educação informal, lançando seus filhos sem quase nenhuma estrutura moral, ética e social aos cuidados da escola (GUIMARÃES, 2003).

Educação: um processo cultural, individual e social

Segundo FREIRE *apud* AMADOR (2006) a educação é “a consciência crítica de uma realidade, que leva a uma ação efetiva”.

Para REIMER *apud* AMADOR (2006) “(...) Um homem bem educado compreende o mundo suficientemente bem para enfrentá-lo racionalmente”.

RIBEIRO (2001) cita que para que haja uma nova postura construtiva em relação ao processo educacional, é preciso que o educador tenha clara a filosofia educacional que norteia seu trabalho.

Ensinar é um gesto de amor expresso através dos atos de instruir, transmitir conhecimentos, guiar e orientar. Para que o processo funcione, é necessário que se considere o desejo da autodescoberta do aluno como importante fator para uma aprendizagem significativa (RIBEIRO, 2001).

O ser humano é capaz de se auto dirigir e tomar decisões. Faz parte desta o potencial natural de aprender. Existe uma curiosidade inata que gera uma busca constante por novas aprendizagens. Algumas características dos professores podem tornar mais fácil a canalização desta curiosidade em direção à educação formal tornando-a mais efetiva.

Para adquirir esta compreensão empática é preciso que o professor conviva com os alunos, busque o contato e assim todos ganharão.

O professor é sempre um modelo, mesmo que o aluno não demonstre ter admiração por ele, pesquisas demonstram que o professor é uma presença estruturante na personalidade da criança e do jovem.

É preciso que o professor tenha regras de conduta claras em sua sala de aula, assim, ter compreensão empática não é aceitar tudo, é preciso impor limites e fazê-los valer. Respeitar limites é importante para que o jovem perceba o espaço do outro na sociedade.

Considerações

Fica evidente a importância da união entre família e escola. É preciso que as duas partes tenham uma visão parecida sobre conceitos educativos, para atuarem em conjunto sem discrepâncias. Aos pais cabe ainda oferecer o aparato psicológico e amoroso próprio da família.

É importante ressaltar ainda que alguns pais confundem seus deveres e por vezes, responsabilizam a escola por uma possível má educação dos filhos, esquecendo-se da grande importância que eles próprios têm na vida dos filhos.

É importante que os pais e os educadores se utilizem de algumas estratégias que possam organizar e incentivar os estudos, tanto em sala de aula, bem como nas lições de casa, para que a aprendizagem tenha um significado e se torne cada vez mais prazerosa.

A parceria entre escola e família é sem dúvidas, a alternativa mais coerente para que as crianças recebam uma boa educação, visto que esta união promove a integração entre ambas as partes e a possibilidade de todos saírem vencedores.

Referências

- AMADOR, S. M. **Problematizando a educação**. Disponível em <<http://www.sermelhor.com/artigo.php?artigo=35&secao=espaco>> Acesso em: 12 nov. 2006.
- ENGELS, F. **A origem da família, da propriedade privada e do estado**. Trad. por Leandro Konder. Rio de Janeiro - RJ: SED, 1981.
- FREITAG, B. **Escola, estado e sociedade**. São Paulo - SP: Edart, 1978.
- GUIMARÃES, E. C. R. A Família e sua Influência na Educação. **Revista Impressão Pedagógica**. n. 34, 2003.
- PAROLIN, I. Escola e Família: parceiras na educação. **Atividades e experiências**. n. 2. jun/2004.
- RIBEIRO, M. A. P. **Como estudar e aprender**: guia para pais, educadores e estudantes. Petrópolis - RJ: Vozes, 2001.
- TESSARI, O. I. **Os problemas de relacionamento entre pais e filhos**. Disponível em: <<http://www.ajudemocional.tripod.com/id11.html>> Acesso em: 10 nov. 2006.
- ZAGURY, T. Uma Relação de Desconfiança. **Revista Impressão Pedagógica**. n. 33. fev.mar.abr.mai/2003.

(IN)DISCIPLINA NO ÂMBITO ESCOLAR: UMA INTERVENÇÃO NECESSÁRIA

Mirian Aparecida Stephani Regis Furlaneto ¹

Maria das Graças S. Q. Bittencourt ²

Resumo: De início, falar sobre indisciplina escolar não parece tão difícil, porém ao passo que se aprofunda sobre o assunto e suas conseqüências percebe-se que é um tema delicado, complexo e de difícil abordagem. A (in)disciplina escolar é revelada através de comportamentos apáticos e também por meio de atitudes de oposição praticadas pelos alunos denotando o desagradado referente ao estilo de educação ministrada pela instituição. Visto que o professor não está aparelhado com métodos e instrumentos eficientes para o exercício de sua função, de modo que o docente tem por obrigação exercer constantemente uma ‘autocrítica’, refletindo cuidadosamente a respeito da postura por si exercida e também em relação às normas e técnicas utilizadas no processo de ensino-aprendizagem. Não há uma receita infalível de como solucionar tal problemática, o que existe são estudos científicos que orientam educadores à reflexão e à busca de soluções urgentes revendo os conceitos da prática escolar e social.

Palavras-chave: indisciplina, âmbito escolar, intervenção.

Abstract: At the beginning, to talk about school indiscipline doesn't seem so difficult, however while it is deepened on the subject and your consequences it is noticed that is a theme delicate, complex and of difficult approach. The it disciplines scholar it is revealed through apathetic behaviors and also through opposition attitudes practiced by the students denoting displeased regarding the education style supplied by the institution. Because the teacher is not equipped with methods and efficient instruments for the exercise of your function, so that the teacher has for obligation to exercise a constantly ‘self-criticism’, contemplating carefully regarding the posture for itself exercised and also in relation to the norms and techniques used in the teaching-learning process. There is not certain revenue of how to solve such problem, the one exists are scientific studies that guide educators to the reflection and the search of urgent solutions resells the concepts of the school and social practice.

Word-key: idemoralizes, school ambit, intervention.

Disciplina e silêncio

A princípio pensa-se que basta lograr o silêncio em sala obtendo a atenção do aluno que se considera uma sala ou ‘turma’ disciplinada, porém verdadeiramente não é tão simples assim, para VASCONCELLOS (1998, p.37) “o problema é complicadíssimo, pois envolve a formação do caráter, da cidadania

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Psicologia da Saúde e Organizações Sociais.

e da consciência do sujeito”. Baseando-se em tal afirmação torna-se imprescindível refletir sobre que tipo de sociedade, homem e valores a escola quer instituir.

Comumente educadores acreditam que disciplina está ligada ao fato de o aluno estar atuando de acordo com as pretensões do professor, se o discente não apresenta o comportamento desejado pelo docente, lamentavelmente o educando será rotulado como indisciplinado.

Conceito de (in)disciplina

Existem inúmeras conceituações referentes à questão de (in)disciplina: FOCAULT mencionado por MARCONCIN (2004) afirma que o êxito no domínio da disciplina escolar é caracterizado por meio de variados intermédios tais como o olhar de autoridade sobre o que deve acatar suas decisões e o não cumprimento de tais resultará em punições.

No século XVIII a ‘disciplina escolar’ objetivava sustentar regras ou normas estabelecidas, com o intuito de sustentar a disposição conveniente dos meios e conservar a criança com a atenção direcionada, de forma taciturna e subserviente ao professor e aos conteúdos por ele transmitidos.

AQUINO (2000) destaca que tempos atrás disciplina era sinônimo de silêncio, submissão extrema e conformismo, porém atualmente pode exprimir estímulo, necessidade de exceder barreiras.

REGO apud AQUINO (1996) declara que aluno indisciplinado não é aquele que questiona, participa, está em constante movimento em sala e é capaz de respeitar sugestões e sentimentos alheios, mas sim aquele que não se esforça por compreender os pontos de vista de outrem, não tem limites, não sabe dialogar ou habituar-se aos diferentes. Sob tal ponto de vista a disciplina é conceituada como ‘uma qualidade, uma virtude (do indivíduo ou de um grupo de alunos) e como um objetivo a ser trabalhado e alcançado pela escola’.

Função social da escola

O trabalho da escola não se limita apenas ao abrigo das diversificações ‘humanas e sociais’ e tampouco ser apenas instrumento destinado à transmissão de conteúdos acumulados durante décadas pela humanidade, sua tarefa constitui essencialmente em exercer uma função social de ‘humanização e emancipação’ introduzindo o indivíduo ao processo de civilização e transformação onde o mesmo cresça e atue sua cidadania.

O aluno aprenderá com maior facilidade a partir do momento em que a escola ofertar oportunidade para que possa vivenciar a cultura do seu povo e a cultura humana, desenvolvendo de tal forma os objetivos educacionais. A aprendizagem das disciplinas escolares se tornará muito mais eficiente à medida que a escola estiver mais voltada para a vida social.

ANTUNES (2002) esclarece que a existência da escola é necessária para que nela e por meio dela as pessoas pratiquem a socialização, além de a

mesma possuir para cada indivíduo uma finalidade profissional, visto que é na escola que se edifica, concretiza e amplia o conhecimento e discernimento aperfeiçoando suas aptidões, adquirindo maior habilidade, incitando as múltiplas inteligências. Porém, também a escola é vista como fator agravante da indisciplina devido a sua construção interna, medidas repressivas, falta de conexão e adesão entre as equipes ‘docente e administrativa’ e principalmente pela ausência de limpidez em relação à ‘questão disciplinar’. É comum perceber que não poucas escolas exibem sua notoriedade disciplinadora e o grande número de alunos que fez ingressar em universidades mesmo que para determinado fim os tenha tornado em meros robôs (pessoas que executam ordens sem pensar).

É necessário que a escola vise uma transformação, assumindo um caráter inovador onde as regras disciplinares sejam formuladas de forma harmoniosa visando o bom relacionamento entre equipe administrativa, corpo docente e discente onde a comunicação entre os referidos seja saudável e produtiva, estando aberta a críticas e sugestões, propondo-se ajudar aqueles envolvidos que necessitem de orientação e acompanhamento de especialistas qualificados.

Fazendo uso de tal prática a disciplina torna-se ‘pedagógica’, assumindo um caráter compromissado e de aptidão docente, visando alargar em cada um e que cada qual seja capaz de ampliar sua ‘autonomia intelectual e de autodisciplina’ desenvolvendo uma aprendizagem expressiva, fértil e permanente.

A importância do professor

Para ANTUNES (2001, p.07) “Educar significa modelar o presente e lançar bases para o futuro. (...) nenhuma profissão, em nenhum tempo, dispõe da possibilidade presente ao magistério para modelar os seres humanos que virão”. Esta é uma tarefa do professor e, para tanto o docente necessita se libertar do comodismo e demonstrar dedicação, buscar subsídios para ampliar sua cultura, conhecimento pedagógico, inovar as técnicas de ensino, demonstrar comprometimento com as atividades exercidas além de empenhar-se em desenvolver um bom relacionamento com seus alunos.

A conexão professor-aluno se edifica continuamente, assim como qualquer relação social. No exercício de sua autoridade o docente deve apresentar um exímio domínio intelectual, tendo capacidade para reflexões, evitar autoritarismo, estar disponível a rever conceitos, ter princípios éticos, ser competente, atualizado, comprometido, respeitar o outro e fazer-se respeitar.

O professor deve ter claramente definida a importância de sua utilidade, atuar de maneira a ‘facilitar’, organizar, conduzir o aluno a novas descobertas e tem por obrigação desenvolver em seus discípulos a aptidão para prosseguir de forma autônoma elaborando o conhecimento adquirido, visto que o processo de ensino-aprendizagem só é profícuo se os critérios do professor forem

equiparados aos desígnios de estudo do aluno, visando desenvolver ‘suas forças intelectuais’, uma vez que ‘ensinar e aprender’ são as duas faces de uma mesma metodologia executada através dos objetos de instrução, mediadas pelo professor.

Deve-se olhar para o discente de natureza a compreendê-lo, observá-lo, pesquisá-lo, sondá-lo, examiná-lo e estudá-lo de maneira atenta e ponderada, para saber quem é o aluno e o que este busca da instituição de ensino, no intuito de descobrir quais suas perspectivas ‘pessoais e profissionais’, a sua procedência e atual condição social, ‘que valores cultiva’, seus objetivos, ‘sua linguagem’, a que ‘meios de comunicação’ mantém acesso, se frequenta grupos culturais, visto que todos estes fatores podem influenciar no processo de ensino-aprendizagem e comportamental do aluno.

Na visão de VASCONCELLOS (1998) a questão do autoritarismo e/ou punições na escola apresenta posições contraditórias, sérias e complicadas. Por um lado oprime no indivíduo as características de expressão dificultando ou até impossibilitando o desenvolvimento de sua liberdade ou independência moral e intelectual, enquanto por outro lado tal atitude é capaz de infundir no sujeito a impressão, sentimento de ‘segurança’, já que o indivíduo não se vê obrigado a assumir responsabilidades se isentando de tomar decisões já que estas estão definidas, restando-lhe apenas submeter-se a elas. Desta forma pode-se efetuar no indivíduo o desenvolvimento de uma conduta subordinada, não plenamente desenvolvida e com pouca criatividade, sem perspicácia para decidir o que é ou não correto, incapaz de impor seus valores, visto que para tal sempre dependerá de alguém que o faça. O professor realmente comprometido com o desenvolver de seu trabalho deve fazer uso dos mais variados artifícios para evitar que tal fato ocorra com seus alunos.

Sob eventualidade alguma o professor pode abrir mão de seu elemento (ferramenta) de trabalho que é o conhecimento, devem ser claras as ‘tarefas’ do professor, para que em contrapartida o aluno tenha lucidez quanto às suas também. Assim sendo se há notoriedade no âmbito escolar, este é um mérito de todos, e o mesmo sucede com o fracasso escolar.

A sala de aula é considerada ‘um laboratório pedagógico’ onde impera a ‘liberdade e a aprendizagem’, cabe ao professor ousar procedimentos, redescobrir os conteúdos e ‘reinventar’ a relação com o aluno, inquirindo atingir o exercício da atividade pedagógica de forma completa e para lograr tal anseio se faz essencial durante as aulas a presença de duas aptidões básicas: ‘competência e prazer’.

Considerações finais

É de suma importância que o profissional docente e a instituição de ensino se comprometam e busquem a coletividade, no intuito de conquistar uma educação democrática e de qualidade visando despertar no alunado uma postura idônea, comprometida com o conhecimento e com as atitudes de um verdadeiro cidadão consciente de seus direitos e deveres.

Referências

- ANTUNES, C. **Como transformar informações em conhecimento**. 3. ed. Fascículo 02. Rio de Janeiro - RJ: Vozes, 2001.
- ANTUNES, C. **Professor bonzinho = aluno difícil**: a questão da indisciplina em sala de aula. 3. ed. Fascículo 10. Rio de Janeiro - RJ: Vozes, 2002.
- AQUINO, J. G. **Indisciplina na escola**: alternativas teóricas e práticas. São Paulo - SP: Summus, 1996.
- AQUINO, J. G. **Do cotidiano escolar**: ensaios sobre a ética e seus avessos. São Paulo - SP: Summus, 2000.
- MARCONCIN, I. **Disciplina e indisciplina nos paradigmas vigentes**. Curitiba - PR: IX BPEX, 2004.
- VASCONCELLOS, C dos S. **Disciplina**: construção da disciplina consciente e interativa em sala de aula e na escola. 9. ed. São Paulo - SP: Libertad, 1998.

O BRINCAR NA INFÂNCIA – FATOR IMPORTANTE PARA A FORMAÇÃO DO SER HUMANO

Karin Cristina Elger¹

Maria Consoladora Parisoto Oro²

Resumo: Este artigo tem por objetivo mostrar a grande influência que o brincar exerce na formação do indivíduo, desde o nascimento até a sua vida adulta. Assim, aborda aspectos sobre a importância do lúdico para a formação de diferentes processos, como os de identificação e os de autonomia. Além disso, apresenta os aspectos pertinentes ao desenvolvimento cultural que o brincar proporciona no decorrer da formação subjetiva do homem.

Palavras-chave: cultural, brincar, infância.

Abstract: This article has the objective to show the great influence that play has in the formation of the person since birth and consequently in adult hood. Like that, it deals with aspects about the importance of the game for the formation of different process such as the identification and the independence. Besides, the appropriate aspects to the cultural development that playing propose, it presents results during the subjective formation of the man.

Key-words: Cultural, play, childhood.

“A brincadeira é um fato social, espaço privilegiado de interação, de constituição do sujeito criança como sujeito humano, produto e produtor de história e cultura.”

Gisela Wajskop

Logo ao nascer, o bebê vai aprendendo a brincar com a mãe, como se ele fosse o brinquedo dela, pois a mesma vai criando uma linguagem, através do convívio diário, que permitirá momentos únicos de brincadeiras entre eles. É isso que fará com que, aos poucos, o bebê se diferencie da mãe e possa ter participação ativa para começar a descobrir o mundo que o cerca. Sendo assim, o primeiro parceiro para brincar com a criança é a progenitora e as pessoas que cuidam, com frequência, dela.

Não se pode esquecer que a mãe também brincou, antes mesmo de seu bebê nascer, ao imaginar, intuir e desejar a maternidade. Além, é claro, de ela já ter sido um bebê, ter recebido essa iniciação de sua mãe, de ter sido também uma criança que brincou de boneca, em sua infância, e desfrutou da interação materno-filial.

Percebe-se que o brincar proporciona uma forma de comunicação universal entre mães e bebês, que vai sendo passada e aprimorada, tornando-se uma forma de linguagem peculiar e importante na formação do ser humano. É essa comunicação inicial que fará com que a criança consiga se descobrir e usufruir o meio que a cerca de forma participativa, tendo liberdade para adquirir conhecimentos e possibilidade de aprimorá-los.

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora: Especialista em Docência no Ensino Superior.

Pode-se dizer que a origem do brincar, no ser humano, ocorre a partir do momento em que a mãe permite a existência dessa comunicação universal, que é uma forma de cultura transmitida de mãe para filho, esse toma posse e passa a viver, de maneira criativa, no mundo.

Essa troca torna-se um ato de descoberta, escolha e recriação. Segundo WINNICOTT (1982, p. 161), “é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou adulto fruem de sua liberdade de criação”. Aos poucos, com o clima de afeto e atenção, o bebê adquire consciência dos limites de seu corpo e começa a fazer a diferenciação entre o eu e o outro, inicia o processo de identificação do seu eu, da autonomia e da segurança.

Devido a isso, o ato de cuidar, de alimentar ou de trocar uma criança não pode ser entendido apenas como uma atividade corriqueira ou como uma necessidade básica de alimentação e higiene do bebê, mas sim como um momento essencial que envolve a afetividade, o prazer e a confiança imprescindíveis para esse. Nessas horas, deve-se observar o brincar da criança porque ele tem uma importância fundamental na construção da inteligência e do equilíbrio emocional infantil, o que contribui para construção de sua persona.

Todos os instantes dedicados aos cuidados com o bebê, desde a carícia até o atendimento das necessidades básicas, devem ser usufruídos de maneira tranquila e prazerosa. Mesmo essa fase da vida não sendo consciente, SPITZ (2004) afirma que sua importância é enorme, pois as experiências corporais vividas ficam registradas graças a uma verdadeira memória corporal, - forma mais primitiva do inconsciente.

É assim que o jogo começa: como uma troca de carícias, de balbuciados, de sorrisos, de gestos entre mãe e bebê. As manifestações físicas maternas começam a ser imitados e acontecem na hora do banho, nas trocas de roupas ou durante as mamadas, sendo que a criança passa a brincar com os sons do seu próprio corpo e também com os que ouve dos adultos, em especial os que são emitidos pela da pessoa que faz o papel maternal. É nesse momento que se pode observar a importância da imitação, que faz com que toda forma de expressão da criança se manifeste no brincar.

As primeiras brincadeiras do bebê estão relacionadas à descoberta do seu corpo. Brincar com o corpo é descobri-lo, portanto, é descobrir-se a si mesmo, a partir de suas possibilidades e limitações. Então, antes de brincar com os objetos, o bebê brinca consigo mesmo e com as pessoas buscando assim dar significado a sua existência, ao mesmo tempo em que vai integrando a sua personalidade através do jogo. A brincadeira tem, pois, uma natureza social que advém da necessidade que as crianças têm, desde muito cedo, de se comunicar e compartilhar de uma vida simbólica com os adultos e com as outras crianças.

Logo, o brincar é uma atividade sociocultural: origina-se nos valores, hábitos e normas de uma determinada comunidade ou de um grupo social. Sua natureza é sociocultural, pois as crianças brincam com aquilo que imaginam saber sobre as formas de relacionamento, de amor, de trabalho, de vivência coletiva ou individual, de interação com a natureza e com os fenômenos físicos, sociais, econômicos outros de um determinado grupo social que pode ser sua família, sua comunidade ou outras realidades. Ao brincar, as crianças exploram, perguntam e refletem sobre as formas culturais nas quais vivem e sobre a

realidade que as circulam, desenvolvendo-se psicologicamente e socialmente. O brincar é, pois, uma das atividades fundamentais para o desenvolvimento e a educação das crianças pequenas. No ato de brincar, ocorrem trocas; as crianças convivem com suas diferenças, dá-se o desenvolvimento da imaginação e da linguagem, da compreensão e da apropriação de conhecimentos e sentimentos, do exercício da iniciativa e da decisão.

Logo, é fundamental analisar como o brincar pode contribuir para a construção de conhecimentos e para a apropriação da cultura. Quando a criança brinca, ela está imersa numa ação que exige concentração, iniciativa, capacidade para tomar decisões, resolver problemas, já que é o seu trabalho e, para ela, não existe atividade mais séria, mais essencial. Para VYGOTSKY (1999), “a brincadeira é entendida como atividade social da criança, cuja natureza e origem específicas são fundamentais para a construção de sua personalidade e compreensão da realidade na qual se insere.”

O brincar é uma atividade construída socialmente e culturalmente em cada meio. A criança brinca porque aprendeu a brincar com seus pais, com crianças da mesma idade ou mesmo mais velha. Elas dispõem, portanto, de uma cultura lúdica, que é muito específica e que integra um universo de referências de seu ambiente cultural. Sendo assim, a presença do brincar é importante desde a primeira fase da vida, repercutindo nas ações futuras do indivíduo. No momento da brincadeira, os pequenos estão constantemente recriando e repensando os acontecimentos originais, de uma forma prazerosa. Transformam os conhecimentos já existentes em novos: por exemplo, no ato de engatinhar, a criança esbarra em móveis e acaba se machucando, mas, com essa experiência vivenciada de forma concreta, toma consciência e aperfeiçoa seus saberes, para que não torne a se deparar com objetos; assim, o brincar se torna mais prazeroso e seguro.

Por meio da brincadeira e por causa de seu caráter sociocultural, as crianças podem recriar situações cotidianas, exemplificando o conhecimento que têm sobre os objetos e sobre as convenções sociais. O brincar funciona como um cenário no qual a criança busca imitar, imaginar, representar e comunicar de forma específica que uma coisa pode ser outra, que uma pessoa pode ser um personagem, que uma criança pode ser um animal ou um objeto, que um lugar pode ser outro, tudo isso em um simples imaginar. Apoiadas em gestos ou em objetos transformados, assumem diversos papéis que conhecem ou experimentam em suas próprias vivências ou por meio de histórias, filmes, programas de televisão e diversos meios de comunicação. Podem, com isso, vivenciar outras formas de se pensar, ampliando suas concepções sobre as coisas e as pessoas.

Assim, na brincadeira do faz-de-conta, realizam concretamente a elaboração e a negociação de regras de convivência, bem como a elaboração de um sistema de representação dos diversos sentimentos, das emoções e das construções humanas. Para que as crianças sejam ativas e criativas no brincar, demonstrando seu interesse e necessidades, é imprescindível que haja riqueza e diversidade nas demais situações diárias. Quanto mais às crianças virem, ouvirem, sentirem e experimentarem, quanto mais aprenderem e assimilarem, quanto mais elementos reais tiverem em suas experiências, tanto mais poderosa e criativa será a atividade de sua imaginação.

Dessa forma, é na infância que se constrói um aparato de ferramentas e recursos que serão usados por toda a vida. Quase tudo o que se aprende nessa fase fica guardado na memória, principalmente as experiências que foram regadas com prazer através de brincadeiras ou de situações de aprendizagem que foram conquistadas através do brincar e da ludicidade que está intimamente ligada à lucidez. Embora muitos discordem, sabe-se que quando se está brincando uma gama de sentidos estão trabalhando, de maneira concentrada, para inventar e criar estratégias capazes de modificarem e transformarem situações. Sendo assim, brincar é a maneira mais saudável de exercitar o pensamento.

A REVISTA EDUCAÇÃO (2006) traz a fala de NIETZSCHE (1882) evidenciando a importância do brincar quando diz que “é mais tarde que se compreende o quanto o mesmo foi precioso. O filósofo salienta que se deve continuar brincando, pois, o máximo de maturidade que um homem pode atingir é quando ele tem a serenidade que têm as crianças quando brincam”.

Percebe-se assim que como todo o ser humano, as crianças também são sujeitos históricos, sociais e fazem parte da grande organização chamada sociedade. Elas também possuem suas necessidades próprias, que as tornam seres humanos, sentem e pensam o mundo de um jeito singular. Isso acontece através das interações que vão estabelecendo, desde muito cedo, com as pessoas que estão próximas e com o meio em que estão inseridas, vivendo relações diversificadas que lhes permitem estabelecer as mais variadas formas de linguagem, criar novas idéias, levantar hipóteses e buscar respostas para seus questionamentos pessoais.

Essa busca incansável pelo saber é característica do ser humano, principalmente na fase da infância em que fica mais sedenta, curiosa, sendo que a mente consegue armazenar as informações que serão as mais valiosas e as que farão parte de todas as outras fases seguintes. Por isso, o brincar é fundamental, porque através dele se consegue estruturar significados importantíssimos, oferecer confiança e segurança na formação pessoal e social do ser humano.

Referências

- REVISTA EDUCAÇÃO. **Friedrich Wilhelm Nietzsche**. ed. Especial: Biblioteca do professor. Nietzsche 2. São Paulo - SP: Segmento, 2006.
- SPITZ, R. A. **O primeiro ano de vida**. 3. ed. São Paulo - SP: Martins Fontes, 2004.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação da mente humana**. 6. ed. São Paulo - SP: Martins Fontes, 1999.
- WINNICOTT, D. W. **A criança e seu mundo**. Rio de Janeiro - RJ: LTC, 1982.

REFLEXO DA DEPRESSÃO SAZONAL NA APRENDIZAGEM

Luzia Orlandi de Oliveira ¹

Maria das Graças S. Q. Bittencourt ²

Resumo: Este trabalho procura mostrar o reflexo da depressão sazonal na aprendizagem, verificando como a depressão interfere de modo significativo para que o aluno não atinja a aprendizagem escolar. No primeiro momento serão mostrados os tipos de depressão, caracterizando e mostrando como é feito o diagnóstico e tratamento. Após, será relatado o reflexo da depressão sazonal na aprendizagem, em que serão mostrados os prejuízos que este tipo de depressão acarreta e as maneiras que se pode utilizar para trabalhar com o aluno que sofre com este tipo de depressão. Deve-se lembrar que a depressão pode levar a pessoa a cometer suicídio, assim, é importante estudar e verificar os fatores que contribuem para o surgimento da depressão e como deve ocorrer o tratamento para que o aluno depressivo consiga sair desta situação e ter uma vida saudável, feliz e com sucesso na aprendizagem.

Palavras-chave: depressão sazonal, alunos, aprendizagem.

Abstract: This work looks for to show the consequence of the sazonal depression in the learning, verifying as the depression intervenes in significant way so that the pupil does not reach the pertaining to school learning. At the first moment the types of depression will be shown, characterizing and showing as it is made the diagnosis and treatment. After, the consequence of the sazonal depression in the learning will be told, where the damages that this type of depression causes and the ways will be shown that if can use to work with the pupil who suffers with this type of depression. It must be remembered that the depression can take the person to commit suicide, thus, is important to study and to verify the factors that contribute for the sprouting of the depression and as the treatment for that the depressive pupil obtains to leave this situation and to have a healthful life, happy must occur successfully and in the learning.

Key-words: sazonal depression, pupils, learning.

Introdução

Pretende-se neste trabalho conhecer e descobrir o reflexo da depressão sazonal na aprendizagem, observando como ocorre a depressão e a forma de tratamento para que esta depressão não atrapalhe o rendimento escolar do aluno, verificando que, para o aluno aprender é necessário a motivação, assim, o aluno depressivo não tem interesse e nem sente motivado para quase nada, muito menos para os estudos.

Na verdade, depressão é uma doença grave, cujos sintomas se apresentam mais intensos e duradouros, afetando tanto o corpo físico quanto a

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Psicologia da Saúde e Organizações Sociais.

mente. Ela pode se manifestar a qualquer instante, e sem razões aparentes que possam justificá-la. No caso da depressão sazonal pode ser justificada por mudanças climáticas e por causas relacionadas à bioquímica do organismo, pois é no inverno que ocorre os casos típicos desta depressão.

É possível identificá-la em fases da vida muito precoces, como na infância, no período escolar ou na adolescência. E muitas vezes não é dada a devida atenção, podendo correr o risco de se tornar crônica ou podendo se arrastar penosamente por muitos anos, afetando gravemente a qualidade de vida da pessoa. Por tudo isso é importante que o professor saiba identificar o aluno que tenha depressão e saiba buscar meios para trabalhar com ele em sala de aula, pois o fracasso escolar pode estar muitas vezes atrelado às interferências da depressão na aprendizagem.

Desenvolvimento

A depressão possui muitas denominações que dizem respeito aos seus fatores ambientais e orgânicos. De acordo com a visão orgânica, uma determinada alteração no equilíbrio químico do cérebro, pode desencadear a depressão. Para MORENO, citado por SANTOS, (1999), o fator que determina este desequilíbrio no cérebro, seria uma ação de neurotransmissores, tais como a serotonina, a noradrenalina e a dopamina, que também são responsáveis pelas emoções e pelos estados de humor.

Percebe-se então, que a depressão é a designação genérica dos estados de baixo tono psíquico, em geral relacionados com a afetividade, e que se caracteriza pela baixo do humor, o abatimento e a melancolia profunda, acompanhados de sensações de mal-estar físico, falta de coragem, desânimo, falta de autoconfiança, inércia e pessimismo sistemático.

A depressão é real, apresenta causas reais e exige suporte efetivo. A pessoa desenvolve um olhar negativo frente a eventos. Assumir uma atitude de buscar tratamento é fundamental para superar o isolamento e a baixa estima. A culpa, a ansiedade, a irritabilidade e a perda de motivação são esperadas na depressão. Funções cognitivas como: memória, atenção e organização do pensamento são afetadas. Podem ocorrer pensamentos suicidas.

Na visão de LEMOS (2006), na depressão a intensidade do sofrimento é grande, durando a maior parte do dia por pelo menos duas semanas, nem sempre sendo possível saber por que a pessoa está assim. O mais importante é saber como a pessoa sente-se, como ela continua organizando a sua vida (trabalho, cuidados domésticos, cuidados pessoais com higiene, alimentação, vestuário) e como ela está se relacionando com outras pessoas, a fim de se diagnosticar a doença e se iniciar um tratamento médico eficaz.

É vital que a pessoa com depressão tenha pessoas ao seu lado para estimulá-la, animá-la e manter com ela laços grandes de amor e afetividade, para que ela veja sentido em lutar para tentar sair deste estado depressivo.

De acordo com DELOUYA (2001), a depressão, a dor e a angústia denotam um estado afetivo que priva o sujeito das qualidades e figuras singulares que animam o afeto de sua especificidade. Pode-se tratar de uma patologia se entendermos essa palavra não como doença, mas como atributo

da impossibilidade, por mais passageira que seja, de exercer algo fundamental para o ser humano viver.

Pessoas com Depressão são pessoas que vivem não para si próprias, mas para outra pessoa; seria usada a expressão 'outro dominante', que não precisa ser necessariamente uma pessoa, mas um ideal. Dessa forma, essa pessoa sente-se desamparada ao perceber que tem um objetivo inalcançável, ou descobrir que não funciona viver enquanto o desejo de uma outra pessoa.

Um fator que pode causar a depressão e que não é muito conhecido, ou divulgado, é a falta de luz solar. A maioria das pessoas se sentem melhor no verão do que no inverno. Há indivíduos que começam a ficar deprimidos quando se inicia o inverno. Elas sofrem de Transtorno Afetivo Sazonal, devido aos níveis de um hormônio chamado melatonina.

De acordo com PITLIUK (2006), a Depressão sazonal é também conhecida como SAD (Seasonal Affective Disorder) ou também como Distúrbio Afetivo Sazonal. Para este autor as causas são desconhecidas, mas é possível que estejam relacionadas com a redução da luz natural e as baixas temperaturas típicas do inverno. Essas mudanças podem causar desequilíbrios na composição química do cérebro e nos hormônios do paciente. A depressão sazonal não ocorre apenas no inverno. Pode ocorrer em pessoas que possam os dias em escritórios fechados, sem janelas, e com luzes menos claras, em pessoas fechadas em casa devido a doenças, limitações físicas, entre outros.

A criança afetada pela Depressão Sazonal pode ter uma interferência muito grande em sua aprendizagem, pois alguns dos sintomas desta depressão nas crianças é a queda no rendimento escolar; recusa em ir à escola; falta de concentração; condutas anti-sociais e destrutivas; ansiedade, irritabilidade, agressividade; negativismo, pessimismo; sentimento de rejeição; falta de interesse por atividade que lhe dava prazer; mudanças de humor significativas; queixas somáticas (cefaléias, gastrite, diarreias,...); distúrbios do sono. Todos estes fatores ligados fazem com que o aluno fracasse na escola, pois não há nenhuma condição de aprendizagem sem motivação para que a mesma ocorra. Entretanto, é muito importante determinar se esses sintomas estão, de fato, relacionados com um quadro depressivo, ou se são parte de alterações emocionais da própria idade. Somente um médico poderá fazer o diagnóstico com precisão.

A principal tarefa do sistema de educação é trabalhar como um fator de prevenção, visando um desenvolvimento integral do aluno nesta etapa do seu desenvolvimento e, quando necessário, aproximar-se não só do aluno, mas também de sua família. Devem-se procurar conhecer os momentos familiares passados e atuais, a fim de buscar fatores agravantes ou desencadeantes, como doenças ou crises familiares por conflitos entre alguns de seus membros. Após a identificação do problema do aluno e o entendimento da sua situação presente, a escola pode intervir junto ao aluno e sua família para a busca de um melhor prognóstico. No caso da depressão Sazonal, deve-se observar o ambiente em que o aluno vive, como é sua exposição à luz solar, se ele fica muito tempo em lugares fechados, escuros e isolados. Conhecendo o histórico e a vida do aluno é mais fácil para o processo de ajuda do mesmo.

Ao constatar que um aluno sofre de depressão Sazonal ou de outro tipo de depressão, o professor deverá buscar ajuda necessária para verificar quais as melhores maneiras para trabalhar com este aluno, de forma a elevar sua auto-estima e que o mesmo não desista da escola e que nem seja deixado de lado, ocorrendo assim a reprovação. Professores informados e interessados em seus alunos buscarão parceria com a família e com os profissionais que estão trabalhando com ele para encontrar meios de ajuda e de recuperação, para que o mesmo tenha sucesso em sua vida escolar e tenha motivos para lutar para sair da depressão.

Considerações finais

De acordo com esta pesquisa, foi possível perceber que a depressão Sazonal não é muito estudada no Brasil, talvez por falta de dados concretos sobre este tipo de depressão nos brasileiros. Porém, em países europeus em que o inverno é prolongado e rigoroso há diversos casos de depressão sazonal. Assim foi possível verificar que esta depressão traz muitos malefícios para as pessoas, principalmente para a criança em idade escolar. Dentro de tantas transformações no humor e o estado triste em que a pessoa fica, ocorre que o rendimento escolar da criança depressiva se altere, afetando de forma bem significativa sua aprendizagem, pois não há mais motivação para o estudo.

Quando se trata de depressão, essa questão torna-se muito importante, pois se trata de uma pessoa que já se encontra com auto-estima rebaixada, sem confiança em si própria e sem confiança nos outros também. Assim, para o professor conseguir trabalhar com este aluno é preciso primeiramente conhecer seu quadro clínico e depois interagir com a família para ajudar esta criança. Outro fator que se deve levar em consideração é que o professor terá que trabalhar de forma a elevar a auto-estima deste aluno, procurando meios e recursos para motivar este aluno dentro e fora da sala de aula.

Infelizmente, grande parte das pessoas afetadas não reconhece que tem uma doença que pode ser tratada. No caso de crianças na idade escolar, muitas vezes os pais não querem ver ou aceitar que tem um filho que sofre de depressão. A recusa da aceitação prolonga ainda mais esta dor e faz com que não se busque o apoio e ajuda médica necessária, pois a depressão tem cura, basta ser tratada a tempo, caso contrário pode levar a pessoa a cometer suicídio.

Referências

- DELOUYA, D. **Depressão**. São Paulo - SP: Casa do Psicólogo, 2001. (Coleção: Clínica Psicanalítica)
- LEMOS, S.O. **Stress infantil e desempenho escolar**. São Paulo - SP: Estudos de Psicologia, vol. 20, nº 1, p. 5-14, 2006.
- SANTOS, F. Depressão é doença e não tem cura. **Revista Claudia**. São Paulo - SP: Abril, nº11, p.148 – 151. 1999.
- PITLIUK, R. **Transtorno depressivo maior**. São Paulo - SP: Vozes, 2006.

UMA REFLEXÃO SOBRE A FALTA DE LIMITES DOS FILHOS NO AMBIENTE FAMILIAR

Sueli Raizi Pereira ¹

Maria das Graças S. Q. Bittencourt ²

Resumo: Este trabalho pretendeu realizar uma reflexão sobre a falta de limites da criança no ambiente familiar. Observa-se que há uma dificuldade por parte dos pais para educar os filhos, não sabendo dosar o amor e a permissividade com limite e autoridade. Para atender ao objetivo proposto foi importante analisar a perspectiva histórica da família, a sua representação, entendendo-a como a célula mater da sociedade. Na questão dos limites foi abordado aspectos relacionados a definição e sua imposição, mencionando a importância dos pais neste jogo, ao final sugere-se alguns princípios de como impor limites, sendo de extrema importância entender que toda a busca de por limites sob a responsabilidade dos pais e/ou demais familiares.

Palavras-chave: limites, família, autoridade.

Abstract: This work intended to accomplish a reflection on the lack of the child's limits in the family atmosphere. It is observed that there is a difficulty on the part of the parents to educate the children, not knowing how to dose the love and the permissiveness with limit and authority. To assist to the proposed objective it was important to analyze the historical perspective of the family, representation, understanding as the cell mater of the society. In the subject of the limits it was approached related aspects the definition and imposition, mentioning the parents' importance in this game, at the end suggests her some beginnings of how to impose limits, being of extreme importance to understand that the whole search of for limits under the parents' responsibility and/or other family.

Key-words: limits, family, authority.

Introdução

As mudanças da modernidade têm exigido do ser humano uma série de mudanças nos conceitos, posições, papéis e atitudes. Por isso, este trabalho procurou relatar a importância da família que hoje tem em sua história um aspecto importante de base para a formação da criança, mas que na atualidade demonstra estar passando por transformações, nos quais às vezes parece não estar dando conta da educação dos filhos.

Historicamente a importância da família está proporcional ao lugar que ela ocupa na vida da humanidade e ao papel providencial que nela deve desempenhar

Sabe-se que a família tem recebido diversas formas de interferências, por isso o papel estável que tinha, passou a constituir de alguns elementos que causaram uma diversificação e modificações ou deformações sucessivas que vem influenciando na educação dos filhos, deixando de apreender sua importância e papel que desempenha, substituindo assim a sua missão.

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora: Ms. em Psicologia da Saúde e Organizações Sociais.

Entendendo que a família é o ambiente mais favorável ao desenvolvimento normal do ser humano, este trabalho tem como objetivo desenvolver uma reflexão sobre a falta de limite dos filhos no ambiente familiar, uma vez que educar uma criança hoje é muito mais complexo do que há muitos anos atrás.

Portanto, refletir sobre as maneiras de compartilhar a vida com os filhos, é buscar evoluir como pessoa e conversa de forma construtiva dentro da família, entendendo que estabelecer limites não é ser ruim, mas que é uma forma de estar construído desde a mais tenra idade a personalidade da criança.

Desenvolvimento

De acordo com ÁRIES (1981) a família surgiu de forma monogâmica, tendo como exemplos as famílias aristocráticas da Idade Média, conhecidas como “patriarcal”, nestas casas aristocráticas habitavam crianças, parentes, e criados onde se misturavam uns aos outros. Tinha como ideal a família conjugal moderna, composta por um grupo burguês: pai, mãe e filhos, vivendo na mesma casa, emergiu intrinsecamente, associada ao advento da Revolução Francesa e o desenvolvimento da indústria moderna, e ÁRIES (1981, p. 150) coloca “a família, na Idade Média era uma realidade moral e social mais que sentimental”.

CALDERÓN (1993, p. 12), diz que “a família é uma estrutura social tão antiga quando a própria história da humanidade”, através de tempos tem assumido forma e/ou mecanismos de funcionamento dos mais diversos.

Nas circunstâncias históricas atuais, a noção de eternidade das relações e dos sentimentos foi abalado, e isto, manifesta-se no fato que lá de onde o indivíduo encontrava maior estabilidade e segurança, casamento e família passaram a desfazer e refazer-se continuamente.

A família pode estar em crise e ao mesmo tempo pode ser visto como uma catástrofe ou um processo de mudança social e pode se diferenciar ainda, conforme o enfoque disciplinar. De forma simplificada GOLDANI *apud* VAISTSMAN (2001, p. 37) conclui sobre a família “[...] não é mais vista como organizada por formas ‘dadas’ mas sim, fruto de continuas negociações e acordos entre seus membros e nesse sentido, sua duração no tempo depende da duração dos acordos, as vidas familiares serão cada vez mais idiossincráticas e fluidas”.

Para o autor, a compreensão sobre os impasses e dilemas que implicam movimento, conflito, confronto, mudança e transformação nas formas de vida em família é processo inerente a vida humana, social, neste momento histórico. Não significa uma crise que ameaça a vida em família, mas modifica os arranjos e as relações neste espaço. Implica ainda, desconstruir a concepção de família ‘dada’ naturalmente, como genérica para toda e qualquer sociedade e ou segmento social.

Mesmo com todas as discussões é possível delimitar alguns aspectos fundamentais. A família moderna, cotidianamente deve estar partilhando o existir, que é fruto de um momento histórico, caracterizado basicamente pela revolução industrial e pelo advento do capitalismo.

O que se denomina de triângulo básico: ‘pai, mãe e filho’ pode ser visto como uma constelação familiar. Os pais, também trazem suas próprias histórias de vida e suas personalidades pessoais para a dinâmica familiar, apresentando-lhes as inter-relações dos elementos do triângulo básico, do efeito que exercem

entre si, os pais, no clima emocional e afetivo que existe no lar, influenciam na reação infantil que têm conseqüências sobre os filhos e em função das satisfações e insatisfações, dos conflitos, vão aparecendo o desajustamento, e os sentimentos de segurança e felicidade da criança no lar.

Nos primeiros anos da criança, a família deve demonstrar uma atmosfera agradável e que contribua para mantê-la num estado de espírito equilibrado. Deve entender que a felicidade e desenvolvimento pleno não está diretamente ligado ao conforto material, e sim muito mais da atmosfera afetiva do lar, e particularmente das relações entre duas pessoas responsáveis pela sua existência. Para BEACH (2004. p. 52) “a ternura, a alegria, o bom humor, o bom entendimento, a confiança, criam para este pequeno ser a atmosfera adequada para impor limites e ter uma boa educação”.

Todo aprendizado irá começar desde muito pequeno, os pais não devem ceder às vontades e caprichos dos pequenos, caso contrário estará criando um pequeno tirano, que irá tornar todos da família infelizes. Para BEACH (2004. p. 54) “os pais devem por obrigação usar de firmeza, desde os primeiros dias de existência dos filhos”, pois isso não é falta de ternura e sim ajuda na formação do caráter da criança e a sua efetiva participação na sociedade.

Ela deve aprender que a obediência é uma necessidade, e os pais devem entender que quando dizem não, jamais devem voltar atrás, com esta disciplina, não se deve permitir que a criança pequena tente possibilitar a desobediência, sendo notado sempre.

Complementando esta colocação o limite exige que a criança aprenda a sacrificar satisfações imediatas em prol dos objetivos de longo prazo. Ele auxilia na passagem do egocentrismo infantil para a auto-orientação adulta, promovendo a contenção dos impulsos destrutivos do ser, dá a noção de realidade auxiliando no discernimento entre a fantasia e a realidade.

A falta de limites na educação das crianças tornou-se um problema alarmante, tudo isso em razão da dificuldade que os pais de hoje encontram em dizer não.

A criança não disciplinada procura fazer o que tem vontade e vai criando hábitos vinculados a essa atitude. A disciplina destina-se a formar hábitos sadios e fazer com que a criança obtenha satisfação na prática de seus atos desejáveis, e que compreenda as razões de seu procedimento de tal maneira que, ao se apresentarem questões mais complexas, possa chegar a raciocinar por si, escolhendo a atitude adequada.

A inconstância disciplinar ocorre quando ela está exposta a ação de vários agentes disciplinadores, ou seja, “pai, mãe, irmão mais velho, professor, avós” (DISCIPLINA, 1972, p. 267) sendo de enorme importância para as regras estabelecidas pelos diversos agentes a não contradição das mesmas. Enquanto uma norma é sustentada por todos, ela tem valor universal, caso seja permitido o comportamento, a criança logo conclui que com algumas estratégias poderá alterar as normas.

Portanto, a disciplina deve ser, antes de tudo coerente, não é necessário que pais e mães concebam ou apliquem da mesma maneira, apenas que não

se contradigam, pois ela não é uma regra geral, pois cada criança difere da outra com suas características individuais e rapidez no desenvolvimento, sendo assim as ordens e proibições devem ganhar formas a medida que as crianças atinjam idade suficiente para entender os motivos e a necessidade de ser cumprido.

Considerações finais

A falta de limites em que as crianças vem apresentando tornou-se um problema para os pais, pois se tem observado um número de crianças que não demonstram nenhuma forma de limites.

As crianças devem aprender a comportar-se em sociedade e a conviver com as outras pessoas, principalmente com os próprios pais. A maioria dos comportamentos infantis é aprendido por meio da experimentação, imitação com outros e no contexto familiar.

Quando os pais permitem que os filhos por menores que sejam façam tudo o que desejam, não estão lhes ensinando noções de limites individuais e relacionais, não estão lhes passando noções do que podem ou não podem fazer, mas infelizmente os pais procuram sempre dar uma desculpa para as ações das crianças e não para estar corrigindo comportamentos.

Portanto, cada vez que os pais aceitam uma contrariedade, um desrespeito, uma quebra de limites, estão fazendo com que os filhos compreendam e rompam o limite natural para seu comportamento em família e em sociedade.

Os pais devem ter claro que a sua força está em transmitir aos filhos a diferença entre o que é aceitável ou não, adequado ou não, entre o que é essencial e supérfluo, e assim por diante.

Referências

- ARIÉS, P. **História social da criança e da família**. 2.ed. Rio de Janeiro - RJ: Zahar Editores, 1981.
- BEACH, R. **Nós e nossos filhos**. 4. ed. São Paulo - SP: Editora Casa Publicadora Brasileira, 2004.
- CALDERÓN, I. ; GUIMARÃES, R. **Família: a crise de um modelo hegemônico**. São Paulo - SP: 1993.
- DISCIPLINA. In: Enciclopédia do desenvolvimento da criança. Vol. 07. São Paulo - SP: Abril Cultura, 1972.
- VAISTSMAN, G. **Flexíveis e plurais: identidade, casamento e família em circunstâncias pós-modernos**. Rio de Janeiro - RJ: Rocco, 1994.

EDUCAÇÃO PROFISSIONAL PARA DEFICIENTE MENTAL: ESTUDO DE CASO DA APAE DE NOVA AURORA

Vera Lúcia Pereira de Souza¹
Olga Gerotto Gozer²

Resumo: A inclusão é um processo pelo qual a sociedade se adapta para permitir a participação das pessoas em todos os seus setores, inclusive daquelas pessoas com deficiência mental, e estas, por sua vez, se preparam para assumir seus papéis na sociedade. O acesso ao mercado de trabalho é um dos aspectos do processo de inclusão, importante por proporcionar às pessoas deficientes mentais condições para a satisfação de suas necessidades básicas, a valorização de si mesmas e o desenvolvimento de suas potencialidades. O objetivo dessa pesquisa foi levantar quais as práticas que vêm sendo adotadas para inclusão do deficiente mental no mercado de trabalho e as eventuais dificuldades encontradas nesse processo. São discutidas, também, as contradições encontradas entre legislação, práticas educacionais e mercado de trabalho, no que diz respeito à inclusão. Enfim, este estudo tem como princípio o respeito à dimensão ética do ser humano, independentemente de suas limitações, o respeito às necessidades especiais da pessoa deficiente mental, reconhecendo seu direito ao acesso ao trabalho, como meio de se tornar um ser independente, útil e capaz. Acima de tudo, está a qualidade de vida que este indivíduo terá por meio do desenvolvimento de suas potencialidades para o trabalho e conseqüente inserção no mercado de trabalho competitivo.

Palavras-chave: inclusão no mercado de trabalho; pessoa com deficiência mental; instituição de educação especial.

Abstract: The inclusion is a process for which the society needs to allow the participation of the people in all its sectors, also those people with mental deficiency, and these, for its turn, prepare himself to assume his space in the society. The access to the work market is one of the aspects of the inclusion process important for providing to the mental deficient people conditions to satisfy his basic necessities, the valuation of himself the development of his potentialities. The aim of this paper was to show, which ways are better to include the mental deficient person in the work market and the eventual difficulties found in this process. The contradictions found between legislation, educational practice and work market, in what says about inclusion. At last, this paper has as principle the respect to the ethical dimension of the human being, independently of its limitations, the respect to the person with special mental necessities, recognizing his right to the access of a work, as a way to become an independent person, useful and capable. On the other hand, it is the life quality that this person will have through the development of his potentialities for work and his insertion in the competitive work market

Key-words: inclusion in the work market; person with mental deficiency; special education.

¹Especialista em Psicopedagogia – Educação e Clínica.

²Orientadora, Ms. em Ciências da Educação.

O trabalho como atividade especificamente humana

O trabalho enquanto atividade humana faz de cada indivíduo cidadãos, enquanto que a alienação torna-os objetos, coisas, passivos receptáculos de imposições aparentemente naturais. A atividade do trabalho faz parte do processo de estruturação e formação do indivíduo, além de situar o sujeito num complexo mundo de relações sociais e na formação do seu mundo psíquico.

Nas palavras de TOMASINI (1996), todo homem é em potencial um trabalhador. O trabalho se constitui na atividade vital do homem. É a fonte de objetivação do ser humano e através dele os homens transformam o mundo e se transformam, enquanto sujeitos sociais. O trabalho define a condição humana e situa a pessoa no complexo conjunto das representações sociais, definindo a posição do homem nas relações de produção, nas relações sociais e na sociedade como um todo.

A organização e o significado do trabalho se definem a partir do contexto da sociedade em questão. Em solidariedade primitiva e comunidades de zonas rurais, o trabalho é composto de uma série de atividades que se dão em função das necessidades básicas da vida, tais como, plantar, colher, cozinhar, pescar, ordenhar, etc. Sendo que estes modelos muito se diferenciam nas grandes cidades que apresentam um mercado de trabalho diversificado, com empregos, subempregos, mercado formal e informal. Geralmente neste contexto os trabalhadores atuam em funções específicas, freqüentemente fragmentadas e com pouca inter-relação com as necessidades da vida pessoal.

A nova LDB atribui à Educação Profissional uma abrangência que se estende desde o recolhimento do valor educativo do que se aprendeu na escola e no próprio ambiente de trabalho, até a possibilidade de expandir sua formação continuada. Segundo CARNEIRO (1998), o trabalhador pode ter a certificação de conclusão de seus estudos a partir dos conhecimentos adquiridos:

Não se trata de pagar disciplina(s), como se diz no jargão escolar, mas de desenvolver competências que assegurem o exercício criativo de um ofício, de uma tarefa ou de um trabalho. A certificação, portanto, vai resultar da capacidade que o aluno possui de operar os conhecimentos adquiridos. (p.121).

Portanto, é o trabalho que faz do ser humano membro útil da sociedade. No mercado de trabalho existe uma nova série de experiências onde se destacam duas tendências. Por um lado está se criando maior exigência de qualificação, o que exclui as pessoas deficientes, e principalmente as deficientes mentais, infelizmente as menos qualificadas. Por outro lado surgiu a necessidade de uma nova filosofia de produção: mudanças na organização, no processo e nas relações de trabalho, a busca de um novo perfil do trabalhador.

A educação profissional tem como objetivo a inserção efetiva do deficiente na sociedade por meio do trabalho. A educação profissional precisa proporcionar às pessoas com deficiência um nível mínimo de competências que lhe possibilitem: capacidade de adaptação a um aprendizado ágil e contínuo; flexibilidade nas unidades de profissionalização e educação básica; domínio das novas tecnologias, incorporadas ao mundo de trabalho e ao conhecimento

humano; acesso a processos revolucionários, como novos sistemas produtivos, qualidade total, e novas formas de gestão. (BATISTA, 1998).

A concepção de educação profissional pode ser traduzida no seguinte texto de TEIXEIRA (1997):

Em face da importância que o mundo do trabalho assume na vida da sociedade, em qualquer período histórico, a educação profissional, enquanto parcela da qualificação profissional adquirida dentro do processo formativo, é algo que vai além de ser um componente educativo, tornando-se também um direito de toda a população apta ao trabalho. (p.101).

Portanto, o currículo de educação profissional, não pode ser fechado e rígido, sob pena de ser inoperante no que se refere ao preparo do aluno deficiente para atuar no mundo ocupacional. Há que se definir as competências e as habilidades que o aluno deficiente deve conquistar numa área determinada, ao invés de definir currículos ou disciplinas. O plano individualizado dentro da educação profissional seguirá um roteiro de acordo com as aptidões e limitações do aprendiz deficiente. Há também que se considerar, na avaliação profissional, os fatores de empregabilidade, o perfil do mercado de trabalho local, suas demandas e exigências.

Preparação para o mundo de trabalho

Para SASSAKI (1993), na avaliação para o trabalho são realizados os seguintes passos: verificação dos dados dos programas anteriores e das referências diagnósticas de outros profissionais, como, nível máximo de escolaridade, saúde física e psicológica, habilidades adquiridas, orientação espacial, autonomia na locomoção e uso de transportes coletivos. Realização de entrevistas com a própria pessoa deficiente mental (dependendo do nível do deficiente mental com ajuda do responsável), para obter dados referentes à situação de trabalho ou ocupação, histórias de trabalho no passado, história pessoal ou ocupação, história médica, história da família. Sendo que a função destas entrevistas é a de verificar o interesse da pessoa deficiente mental considerando que ela é o sujeito deste processo. Aplicações de técnicas avaliativas visando perceberem gerais e específicos de empregabilidade. Observações diretas em ambiente que o deficiente mental frequenta e/ou em situações específicas, como na realização de determinadas tarefas. A avaliação para o trabalho é uma das etapas mais importantes porque possibilita revelar aspectos pessoais referidos principalmente aos emocionais e sociais e capacidades para realizar determinadas tarefas.

Alunos deficientes mentais, em fase de severidade de sua condição, não conseguem atingir um grau de desenvolvimento que lhes permita iniciar ou concluir o processo educacional profissionalizante e serem encaminhados ao mercado de trabalho. Esses alunos são encaminhados para programas que visem à competência de vida. Programas tais que atuam na área da autonomia da pessoa deficiente mental nas atividades da vida diária, na higiene,

alimentação e nos cuidados pessoais como se vestir, locomoção e preparação de comida, assim como na comunicação.

A pré-profissionalização é definida a partir da avaliação e elaborada de modo a entender às necessidades de cada pessoa deficiente mental. O conteúdo programático deste programa é dividido em vários níveis, com graus de dificuldade crescente. De acordo com o desempenho na avaliação, o aprendiz iniciará no nível compatível com suas capacidades, desde que as atividades apresentem um desafio para ele, sem necessariamente passar por todos os níveis anteriores. São trabalhados os seguintes conteúdos programáticos na pré-profissionalização: atividades de vida diária; cuidados pessoais (hábitos à mesa e higiênicos, locomoção e cuidados com o vestuário e saúde), socialização (relação interpessoais, boas maneiras, contatos na utilização de recursos da comunidade) e comunicação (linguagem expressiva e compreensiva, escrita e leitura e tempo e medidas). As atividades práticas são: atividade de limpeza e conservação da oficina de culinária, horticultura, jardinagem, biscoit, crochê, bordado, cestaria (reciclagem de papel) e diferentes materiais utilizando madeira, tecidos, pets. Atividades complementares: música, educação física, educação artística e artes plásticas (pinturas em tela). BATISTA (1998).

Segundo SASSAKI (1993), no treinamento para o trabalho com a pessoa deficiente mental é necessário que ela tenha um atendimento pedagógico seguindo vários níveis: educacional, que visa preparar o deficiente mental para o ajustamento social e desenvolver as atitudes e hábitos da vida diária, independência, tolerância ao trabalho, de responsabilidade, pontualidade e relacionamento com o grupo; pré-vocacional, que visa o desenvolvimento de habilidades e aptidões para uma atividade profissional, ou um emprego protegido ou um emprego competitivo formal.

Para BATISTA (1998), devem-se observar as atitudes, as reações do aprendiz na situação de ocupação diante da tarefa. A tarefa será analisada em seus aspectos psicológicos, vocacionais, industriais, adaptando-se às dificuldades do deficiente mental.

Sendo que, na verdade é uma sondagem de aptidões. Para FENAPAEs (1998), vocacional: É o treinamento profissional propriamente dito nas oficinas pedagógicas ou empresa. O deficiente mental poderá passar pelas várias oficinas pedagógicas, verificando-se em qual setor se adapta melhor. O aprendiz poderá fazer um estágio, num regime de empresa-escola por um tempo determinado pela empresa. Para este treinamento o deficiente mental, deve ter o acompanhamento de um professor especializado onde utilize técnicas adequadas para poder ajustar, preparar e treinar o mesmo numa atividade. Terá também o acompanhamento de Assistente Social, da Psicóloga, Terapeuta Ocupacional, Coordenadora de Educação Profissional e Orientadora Pedagógica.

Segundo VERONEZI (1979), o treinamento para o trabalho inclui conteúdos referentes à orientação para o trabalho, como: documentação pessoal, normas internas de trabalho, tipos de ocupações, concursos públicos, cidadania, estrutura organizacional da empresa, medidas de higiene e segurança no trabalho, legislação trabalhista, relações interpessoais, procura de emprego, organização social.

Colocação no trabalho

A colocação no trabalho, para FENAPAEs (1998), consiste na inserção do educando em algum tipo de atividade laborativa, primordialmente competitiva, e sempre condizente com as condições físicas, aspirações pessoais e potencial do educando, assim como as possibilidades existentes na comunidade.

Desse modo, segundo BATISTA (1998), propõe-se a colocação no trabalho nas seguintes possibilidades: emprego competitivo apoiado, emprego competitivo profissional e trabalho autônomo.

A motivação para o trabalho, respeito às normas de convivência e interação, tolerância às frustrações e aceitação de críticas, atitudes de responsabilidade e iniciativa frente às diferentes situações, tolerância à carga horária, compreensão e cumprimento da rotina de trabalho, aceitação de auxílio e supervisão, estabilidade do ritmo de trabalho, noção de segurança, domínio da coordenação óculo-digito-manual. (APAE/SP, 1995)

Referências

- APAE/SÃO PAULO. **Critérios para encaminhamento aos diferentes setores da coordenadoria da área da educação**. São Paulo – SP: APAE/SP, 1995. 11 p. – apost.
- BATISTA, C. **Educação profissional e colocação no trabalho**. Brasília – DF: APAE, 1998.
- CARNEIRO, M. A. **LDB fácil**: leitura crítico-compreensiva artigo a artigo. Petrópolis – RJ: Vozes, 1998.
- FEDERAÇÃO NACIONAL DAS APAEs. **Projeto Águia**: manual de conceitos. Brasília – DF: FENAPAEs, 1998.
- RIBEIRO, V. M. M. **Educação para jovens e adultos**: ensino fundamental – proposta curricular – 1º Regimento. São Paulo, Ação Educativa; Brasília -DF: MEC/SEF, 1999.
- SANTOS, D. L. **Como montar meu negócio**: roteiro prático e objetivo. São Paulo – SP: Equilibrium, s.d.
- SASSAKI, R. K.- **Emprego apoiado**. São Paulo – SP: PRODEF/FABES/PMSP, 1993. apost.
- TEIXEIRA, Z. A., PEREIRA, E. W. A educação básica redimensionada. In: Brzezinski, I. **LDB interpretada**: diversos olhares se entrecruzaram. São Paulo – SP: Cortez, 1997.
- TOMASINI, M. E. A. Trabalho e deficiência: uma questão a ser repensada. Palestra ministrada no **II Seminário** Paranaense de Educação Especial [Tema: Educação, Trabalho e Cidadania], realizado em Curitiba, em 5-8 de novembro de 1996. apost.
- VERONEZI, R. F. **Habilitação do deficiente mental para o trabalho**. Brasília – DF: CENESP/MEC, 1979.

MÍDIA E EDUCAÇÃO: A INFLUÊNCIA DA LINGUAGEM MÍDIÁTICA E O DESAFIO EDUCACIONAL DE FORMAÇÃO

Lígia Wilhelms Eras¹

Keyla Christina Almeida Portela²

Alexandre José Schumacher³

Resumo: Este artigo pretende ser um exercício de aproximação da instância política com a esfera da educação. Busca problematizar os efeitos de uma nova sociabilidade atribuída à relação entre a mídia nas formas de representação e conformação das vidas individuais e os novos desafios da Educação perante a formação das novas personalidades e contornos sociais em que a mídia assume um canal de importância decisória no cenário político-social e pedagógico.

Palavras-chave: educação, mídia e política.

Abstract: This article intends to be an exercise of approach of the instance politics with the sphere of the education. Search to problematic the effect of a new sociability attributed to the relation enters the media in the forms of representation and conformation of the individual lives and the new challenges of the Education during the formation of the new personalities and social contours where the media assumes a canal of power to decide importance in the politics-social and pedagogical scene.

Key-words: education, media and politics

Introdução

Os diferentes *mass medias*⁴ ocupam hoje um espaço de poder considerado decisivo, considerando o formato da linguagem midiática e o alcance amplo do público. Neste artigo há a tentativa de aproximar a política da instância de discussão da Educação, no sentido de perceber que existe uma racionalidade tecnológica atual – inclusive midiática - que vem transformando a construção das sociabilidades e subjetividades, promovendo, a partir disso, novos desafios à instância educacional.

Trabalhando com autores que abordam a relação entre a Mídia e a Política, temos como uma das idéias-chaves desse processo o conceito de CR-P: cenário de representação política. LIMA (1994) aborda esse conceito de cenário de representação política, atrelado à construção de um imaginário social e cultura política. Nessa construção de realidade, percebe-se como imaginário,

¹ Docente da Fasul e Unioeste. Graduada em Ciências Sociais. Mestre em Letras. ligiaweras@hotmail.com

² Docente da UNIMEO nos cursos de Administração e Sistemas de Informação. Doutoranda em Educação. Keyla_portela@hotmail.com

³ Docente do CEFET-MT. Graduado em Secretariado Executivo e Administração de empresas. Doutorando em Administração. Nucleos_acit@hotmail.com

⁴ O conceito de mass media refere-se ao conjunto dos diferentes meios de comunicação disponíveis, a saber: TV, rádio, jornal, revistas, Internet e etc.

a forma de se representar e dar significado ao que rodeia o homem – ou no caso midiática, das notícias que rodeiam o homem – produzindo um reflexo na cultura política em que vivemos e nas novas mudanças que estão intrinsecamente ligadas a mídia.

Mídia e Política e o CR-P

Articulando a mídia e a política, o CR-P apresenta-nos um dos principais cenários de representação. Nela, cotidianamente, a informação “acontece”. No processo seletivo do que vai “virar notícia”, há uma imagem veiculada com uma mensagem que vai além dos fatos. Inculca-se constantemente e publicamente, o significado da política com base nos processos dominantes e hegemônicos do momento. O conceito de CR-P, conforme Lima aparece na mídia como “lugar e objeto de articulação hegemônica total onde o conjunto de práticas, expectativas e significados da política são expressos, refletidos e também constituídos”. (LIMA, 1994)

Muitos estudos de tendência eleitoral utilizam-se dessa hipótese. Através da utilização das representações se pode prever resultados. Mas tal hipótese – do CR-P por exemplo, vai mais além. O cenário de representação política deve ser entendido também a partir do processo que constitui a política. O CR-P, vem corroborar com um processo cultural político de trajetória histórica que é reconhecido, especialmente no Brasil, por um processo de apatia e ausência de participação efetiva na política. Ligados aos setores populares, que em geral, foram afastados da história social da política brasileira e dos processos decisórios da nação. Essa ação foi duramente ressarcida nos movimentos sociais da década de 70 e o processo de redemocratização pela qual passou o Brasil, mas que, ainda, detém uma forte herança colonial de distanciamento junto aos fenômenos de ordem política.

O efeito disso, é uma certa dependência dos atores sociais telespectadores ou usuários dos *mass* mídias com relação à sua ação. Essa dependência oferece-se de maneira simbólica, cotidiana, rápida e eficaz de criar significados.

Essa comunicação, denominada midiática, publiciza e compartilha, ainda que de modo peculiar. (...) ao compartilhar sem troca e ao tornar as coisas comuns sem que aconteça intercâmbio de mensagens ou dos lugares do falante e do ouvinte, adquire características e tonalidades radicalmente diferenciadas da comunicação interpessoal, redefinindo mesmo a noção de comunicação em significativos componentes e dispositivos. As mensagens, no seu âmbito, realizam-se em sua publicização sem qualquer procedimento dialogal, ou seja, como produtos acabados e completos (...). (RUBIM, 1994, p. 33)

Outro aspecto relevante é a relação que sempre acompanhou a política e sua representação. Não se pode ver o CR-P, conforme diz LIMA (1994), como

uma visão conspiratória da política. Inclusive o próprio carisma é uma marca da liderança e faz parte da construção simbólica que não foge do cenário de representação a que se está envolvido. Grande parcela dos políticos preocupam-se com uma imagem e como essa maneira “privada” pode ser publicizada, porque realmente atua na maneira de ver e pensar dos indivíduos.

Conforme LIMA (1994) e WOLF (1995), a mídia expõe de maneira além da notícia. Está sempre em interação. Segundo WOLF (1995), o processo da ação do *agenda setting* provoca em especial dois efeitos:

- a) efeito cognitivo: atua no mundo do conhecimento na esfera do cidadão tornar-se cidadão e consumidor de notícias;
- b) efeito cumulativo: na ação da linguagem que em geral é construída de forma dinâmica, fragmentada e efêmera na formação da notícia;

Uma possível ausência dessa linguagem comunicacional, provoca uma sensação ao público de deslocamento e medo frente à competitividade da vida. Segundo WOLF (1995), a linguagem dos *mass* mídias privilegia em sobremedida imagens, que, em geral, atendem ao princípio da rapidez, objetividade e persuasão. E podem, inclusive, correr o risco de distorcer realidades e criar dependências.

[...] as pessoas têm tendência para incluir ou excluir dos seus próprios conhecimentos aquilo que os *mass media* incluem ou excluem do seu próprio conteúdo. Além disso, o público tende a atribuir aquilo que esse conteúdo inclui uma importância que reflete de perto a ênfase atribuída pelos *mass media* aos acontecimentos, aos problemas, as pessoas. (SHAW *apud* WOLF, 1995, pg. 130)

Mídia, Educação e Imaginário Social

Os efeitos da ação da linguagem midiática são de ação racional na convivência cotidiana. A mídia promove um processo seletivo de notícias – o *agenda setting* – num jogo que poderá haver significados políticos.

Também há que considerar que o indivíduo possui uma visão de mundo e uma experiência de vida (o estoque de conhecimento) o qual tem possibilidade de analisar e avaliar esse processo. Para isso Educação é uma instância importante. A Educação se vê atingida pelos recursos midiáticos. Os *mass* mídias, de certa forma, competem com o processo pedagógico no trabalho de informação e formação. Os *mass* mídias atuam no processo de representação da percepção da realidade. Na escola, isso irá surtir efeitos nos mais diferentes níveis de ensino.

As novas gerações estão sendo socializadas fora do padrão tradicional da família patriarcal expostas, já na infância, à necessidade de adaptarem-se a ambientes estranhos e aos diferentes papéis exercidos pelos adultos. Em termos sociológicos, o novo processo de socialização restringe de certo modo as normas institucionais da família patriarcal e diversifica os papéis exercidos pelos seus membros. (...) Como resultado desses processos, novas personalidades vêm à tona, mais complexas, menos seguras de si,

porém mais capazes de adequarem-se aos papéis em mudança constante dentro dos contextos sociais, uma vez que seus mecanismos de adaptação são acionados desde a mais tenra idade. (CASTELLS, 1999, p. 275)

O processo educativo obriga-se a assumir novos contornos de ação na sociedade da informação. A construção da personalidade e da interatividade nessa nova sociabilidade intermediada pela mídia perde a necessidade de uma interação face a face. As relações em geral são mediatas por canais de comunicação de maneira impessoal.

Novos desafios surgem à educação nesse contexto. O profissional professor deve aprender, num trabalho quase que etnográfico, a descobrir quem é o seu aluno. Qual o seu espaço? Qual o seu tempo? Seu lugar? Qual é essa nova sociabilidade? Qual seria o significado sociológico de ser jovem na atualidade?

A juventude, segundo LOPES JR (2001), é uma construção social, temporal, cada vez mais flexível e demarcadora de experiências de vida e delimitadoras de identidade. Esses novos contornos exigem ainda mais da atuação profissional do professor. Especialmente no exercício pedagógico busca-se extrapolar a dimensão do espaço, que transcenda a sala de aula tradicional.

É preciso entender essas novas sociabilidades que se situam em tempos e espaços diferentes na virtualidade. Também é preciso quebrar a nova barreira imposta na impessoalidade e a conquista da confiança do outro. Processos que interferem no relacionamento entre professores e alunos. O desafio educacional está em apreender os múltiplos repertórios culturais em que a sala de aula transforme-se em um lugar para interpretar o mundo e seus diferentes códigos sociais plurais atuais.

Nessas arenas desenvolve-se tanto o processo de legitimação do capital simbólico dos professores, quanto da luta e da resistência dos estudantes para que códigos e valores produzidos pelas redes de sociabilidades nas quais estão inseridos não sejam totalmente descartados pelo meio acadêmico. (LOPES JR, 2001, p. 181)

Mas porque a ponte com essa discussão acontece com a política? A mídia passa a atuar nos espaços de ação decisórios, que antes eram canais de ação dos sujeitos sociais como agentes de transformação da realidade. A mídia suscita uma relação de distanciamento do usuários dos *mass* mídias junto às questões políticas, fazendo- o acreditar que a política não é uma coisa boa e que o sistema não funciona, porque, em geral, explora o lado depreciativo e de escândalos. A voz da política dessa forma não é democrática. Ela trabalha com um bem público que é a notícia, mas não distribui esse acesso e processos de forma democrática.

O CR-P, construído em processos de longo prazo nos e pelos mídia – especialmente na e pela televisão – é o cenário/espaço específico de representação político. Essa estrutura simbólica, contraditória e

dinâmica, não prescreve os conteúdos da prática política, mas demarca os limites dentro dos quais as idéias e os conflitos políticos se desenrolam e são resolvidos. O CR-P, é portanto, lugar e objeto da articulação hegemônica total onde o conjuntos de práticas e expectativas, valores e significados da política são expressos refletidos e também constituídos. (LIMA, 1994, p. 10)

Considerações finais

Os *mass* mídias passam a ser cenários de atuação política e podem prejudicar a constituição de uma visão adequada da política em sua totalidade. Outro grave processo é uma tendência a fragilização dos canais populares de participação como os partidos políticos e sindicatos no desenho e na interatividade moderna ligada a interatividade televisiva e virtual. A mídia assume um poder preponderante de decisão ocupando esse espaço vazio de atuação, assumindo-se como CR-P: espaço de representação política. Porém esse espaço de participação na representação é restrito, distante e presente ao mesmo tempo na formação das representações sociais, políticas e pedagógicas.

A educação também deve ficar atenta a essa trajetória de formação dos sujeitos sociais, para que possam estar atentos e críticos a essa forma de construção do imaginário social atual. Sua relação com os canais de comunicação pode provocar relações de afinidade, simpatia cotidianas e contínuas, mas, que, possuem uma ação racional e intencional dentro deste empreendimento tecnológico, porque atua numa esfera ideológica e de formação de opiniões, portanto é formativa.

Os *mass* mídias, podem assumir dois papéis nesse evento: um significado positivo e/ou negativo. Apresentar-se como uma grande fonte de riqueza democrática e de princípios éticos de ação, ocupando um espaço de conscientização e revelação aos sujeitos quanto ao seu espaço e convivência social. Ou, numa atuação omissa e tendenciosa, também destacar-se porque há um grande poder de fala e de força junto à formação das opiniões, num cenário de representação política não plenamente imparcial e representativo da coletividade e diversidade social.

Até que ponto esses processos midiáticos podem ser considerados positivos e negativos na ação do dia-a-dia e até que ponto constroem, elas mesmas, uma visão crítica para discernir as fronteiras das intencionalidades desses canais?

Esse é o nosso desafio enquanto futuros educadores. Provocar uma visão de mundo que perceba o lugar de fala das várias instituições que compõem o campo social, político e cultural: inclusive o da mídia. Provocar a possibilidade de avaliá-la e tomá-la no seu sentido positivo e crítico nessa construção dos novos sujeitos sociais e novo mundo que o rodeia.

Referências

CASTELLS, M. **A era da informação: economia, sociedade e cultura**. 2. ed. São Paulo - SP: Paz e Terra, 2000. v.1. A sociedade em rede; v.2. O poder da Identidade; v.3. Fim do milênio.

LIMA, V. Televisão e poder: hipótese no cenário de representação política, CR-P. **Comunicação & Política**, Rio de Janeiro - RJ: vol. II, n. 1, 1994.

LOPES JR, E. As ciências sociais não é como um lago. **Revista Mediações**. Londrina - PR: vol. 6, n.º 2, 2001.

RUBIM, A. C. Mídia e Política: transmissão de poder. In: MATOS, H. (org.). **Mídia, Eleições e Democracia**. São Paulo - SP: Página Aberta, 1994.

WOLF, M. **Teorias da comunicação**. Lisboa: Presença, 1995.

ESTÁGIO COMO FATOR PREPONDERANTE NA FORMAÇÃO PROFISSIONAL E OPORTUNIDADE DE MERCADO PARA AS ORGANIZAÇÕES

Keyla Christina Almeida Portela¹

Alexandre José Schumacher²

Ligia Wilhelms Eras³

Resumo: O presente artigo pretende mostrar a importância do estágio para os estudantes e para as organizações, pois é através dele que os futuros profissionais podem colocar em prática as teorias aprendidas nas universidades e/ou faculdades. Além disso, as empresas têm a oportunidade de contratar um profissional com novos conhecimentos mercadológicos.

Palavras-chaves: estágio, formação profissional, mercado de trabalho

Abstract: The present article intends to show the importance of the training period for the students and the organizations, therefore is through it that the professional futures can place in practical the theories learned in the universities and/or faculties. Moreover, the companies have the chance to contract a professional with new marketing knowledge.

Key-words: training, professional formation, market of work

A competitividade está exigindo das empresas estratégia de crescimento e de manutenção. A busca, através de planos, para aproximar os mercados alvos da empresas é um dos principais objetivos. Porém para que estes objetivos sejam alcançados é necessário utilizar ferramentas mercadológicas para auxiliar num melhor desempenho.

O marketing é uma ferramenta que busca atender os desejos e necessidades dos clientes e tem a função de mostrar para as empresas quando e para onde precisam mudar seu foco, tanto no que se refere aos produtos como também os serviços.

As instituições de ensino superiores privadas sofrem uma intensa concorrência nos dias atuais. O número cresceu muito nos últimos anos e a oferta está suprimindo a demanda, fazendo assim com que as empresas invistam muito em campanhas publicitárias na busca insensata por alunos. Principalmente naqueles cursos de maior colegiados como Administração, Pedagogia, Psicologia, Direito e outros.

Por isto que o maior marketing está acontecendo por parte dos seus estudantes. Tanto aqueles que estão sendo lançados ao mercado de trabalho, como aqueles que estão desempenhando o papel de estagiários.

¹ Docente da UNIMEO nos cursos de Administração e Sistemas de Informação. Doutoranda em Educação. Keyla_portela@hotmail.com

² Docente do CEFET-MT. Graduado em Secretariado Executivo e Administração de empresas. Doutorando em Administração. Núcleos_acit@hotmail.com

³ Docente da Fasul e Unioeste. Graduada em Ciências Sociais. Mestre em Letras. ligiaweras@hotmail.com

O trabalho de estágio permite ao acadêmico fazer uma comparação entre a teoria vista em sala de aula com a prática. Sabe-se que a prática varia muito em funções de fatores externos e internos. E esses fatores nem sempre podem ser influenciados ou alterados por atitudes dos seus colaboradores como economia, clima, concorrência e outros. São situações que exigem uma tomada de atitude de forma rápida e eficaz, porque pode representar a sobrevivência da empresa.

Porém a prática atrelada à teoria científica permite ao acadêmico desenvolver um senso crítico e empreendedor, pois assim ele começa a conhecer diversas situações e adquirir conhecimento e experiência. E seu desempenho acadêmico ligado ao profissional acaba sendo o melhor marketing para a instituição de ensino, onde os empresários acabam fazendo suas avaliações e aponta a instituição como fator principal do sucesso profissional do estagiário.

De acordo com fontes do SEBRAE cerca de 90% das empresas brasileiras são de pequeno e médio porte. Sabe-se que no Brasil os encargos trabalhistas limitam muito os empresários no que se referem a seus recursos humanos. Por isto que o trabalho dos estagiários, de certa forma, acaba colaborando, podendo ser estagiários por instituições que mediam as relações de oportunidades de estágio e estudantes interessados em ingressar no mercado de trabalho, podendo ser estes oriundos de cursos de graduação que necessitam a execução de estágios supervisionados ou não.

As empresas oferecem trabalhos aos estudantes com contratos de estágio e conseguem vantagens competitivas, porque alocam dividendos para outros departamentos da empresa como fatores de produção, por exemplo: por outro lado os estudantes recebem oportunidade de mostrar seu potencial. O estágio também tem como função de inserção do estudante, que nunca teve oportunidade profissional no mercado de trabalho.

A inserção de estudantes em condição de estagiário no mercado de trabalho junto à dinâmica organizacional permite colocar em prova algumas teorias desenvolvidas em momentos da história da administração de empresas. No entanto, para que esse trabalho obtenha êxito é necessário que o estágio ocorra de forma planejada e supervisionada, pois nem sempre é possível encontrar nas empresas as condições favoráveis para o aprendizado de acordo com os conhecimentos contemplados em classe, mas o momento do estágio pode ser encarado como uma atividade de Marketing para os estudantes, para instituição de ensino e também para a empresa concedente do estágio, se estas souberem aproveitar o momento para incutir nos estudantes a imagem da organização.

Os estagiários podem desenvolver pesquisas de mercado, coletando dados qualitativos e quantitativos dos produtos e serviços ofertados pelas empresas e auxiliando na busca pelo crescimento e fortalecimento da marca, como vantagens competitivas da organização.

Mas não é só no mundo empresarial que o trabalho do estagiário deve ser considerado importante. As diversas áreas da saúde também apresentam

um grande número de estudantes que se dedicam, tais como: medicina, farmácia, enfermagem, fisioterapia entre outras. Estão distribuídas em clínicas e hospitais em seus diversos departamentos. São funções, que mostram a importância do estágio para o sucesso profissional. Pois a teoria científica apresentada em sala de aula, não é suficiente para o desenvolvimento do profissional da saúde, bem como para inúmeras outras áreas de formação superior.

E é este profissional que irá fazer o marketing da sua instituição de ensino para o mercado, e, sendo ele o reflexo dos processos pedagógicos aplicados ao mesmo e como resultado de sua capacidade profissional. Os profissionais bem sucedidos fazem questão de apresentar a instituição como um fator de diferencial.

Considerações finais

Assim, o trabalho de estágio precisa acontecer de maneira pacífica entre o estagiário e a empresa. Para não haver exploração por parte dos empresários, pois conseguem receber vantagens competitivas e financeiras na hora da contratação, ou oportunidade de estágio para profissionais em formação.

O sucesso da empresa é resultante do trabalho de seus colaboradores, sendo que estes podem lançar o nome da instituição de ensino de acordo com os resultados de seu período de estágio. O marketing acontece de qualquer forma, mas cabe ao trabalho correto e sério fazer com que este marketing ocorra de forma positiva. As instituições de ensino são apresentadas como fornecedoras de profissionais competentes e eficientes para o mercado de trabalho e as empresas como fontes avaliadoras destes profissionais e fornecedoras de oportunidade de experimento profissional, uma troca sadia e visionária, basta ter percepção e atitude.

Referências

- BIANCHI, A. C. de M.; ALVARENGA, M.; BIANCHI, R. **Manual de Orientação: Estágio Supervisionado**. 2. ed. São Paulo - SP: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- BOWDITCH, J. **Elementos de Comportamento Organizacional**. São Paulo - SP: Pioneira, 1992.
- CARVALHO, M. C. M. **Construindo o saber – Metodologia científica: Fundamentos e técnicas**. Campinas - SP: Papyrus, 1989.
- LUZ, R. **Programas de Estágio e de Trainee**. São Paulo - SP: Editora LTR, 1999.
- MARTINS, G. de. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. 2. ed. São Paulo - SP: Atlas, 1998.
- PORTELA, K. C. A.; SCHUMACHER, A. J. **Estágio Supervisionado: teoria e prática**. Santa Cruz do Rio Pardo - SP: Editora Viena, 2007.

**NORMAS PARA PUBLICAÇÃO NA REVISTA CIENTÍFICA MULTIDISCIPLINAR
UNIMEO**

Papel: A4 (210X297mm); **Letras:** Arial, tamanho 12; **Espaços:** Em todo o texto utilizar espaçamento simples; **Títulos:** fonte 12, arial, caixa alta e negrito; **Subtítulos:** caixa alta, fonte 12, arial; **Margens:** superior e esquerda, 3 cm; inferior e direita, 2 cm; **Parágrafo:** 2 cm; **Páginas:** 4 páginas para resumos de monografias; **Estrutura do Artigo:** Título, Resumo, Palavras-chave, Abstract, Key Words, Introdução, Desenvolvimento, Material e método, Considerações finais, Referências.

TERMOS ESTRANGEIROS:

Palavras-chave, Abstract, Key Words

SIC : Para as palavras escritas (erradas) ou conforme o texto original. Ex.: O oso (*sic*) é branco.

ITÁLICO: Termos ou palavras estrangeiras. Ex.: *light*.

et al. Referências com mais de três autores. Exemplo:

PIEREZAN, A. et al. **O purgatório da educação.** Marechal Cândido Rondon: Ponto e Vírgula, 2004. p. 68 –76.

In: _____. Livros com os mesmos autores para toda a obra.

LAKATOS, E.M.; MARCONI, M. de A. Ciência e conhecimento científico. In: _____. **Fundamentos de metodologia científica.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2001. p.75-81.

In: Livros composto por autores diferentes para cada capítulo.

RICCI, S. M. A formação pedagógica e a qualidade no ensino. In: PIEREZAN, A. et al. **O purgatório da educação.** Marechal Cândido Rondon: Ponto e Vírgula, 2004. p. 68 –76.

Apud: Para referenciar um autor citado em outras obras. (significa citado por) ROGERS, citado por MIZUKAMI (1972) o único homem que se educa é aquele que aprendeu como aprender; que aprendeu como se adaptar e mudar; que se capacitou de que nenhum conhecimento é seguro, que nenhum processo de buscar conhecimento oferece uma base de segurança. mutabilidade, dependência de processo antes que de um conhecimento estático, eis a única coisa que tem certo sentido como objetivo da educação, no mundo moderno.

Citação direta com até cinco linhas, separar por aspas e identificar: autor em caixa alta, ano e página, que poderá ser identificado no início ou no final da citação. Exemplos:

LAPLANE (2004, p.17-18) “apresenta a vantagem de arrolar argumentos para a defesa das políticas inclusivas. Mas para que seja realmente eficaz é preciso que o discurso se feche sobre si próprio, aparecendo como uma totalidade que não admite questionamentos.”

“apresenta a vantagem de arrolar argumentos para a defesa das políticas inclusivas. Mas para que seja realmente eficaz é preciso que o discurso se feche sobre si próprio, aparecendo como uma totalidade que não admite questionamentos.” LAPLANE (2004, p.17-18)

Nas citações diretas longas com mais de 5 até 20 linhas utilizar fonte 10 e recuo de 4cm da margem. O autor aparece no final da citação em caixa alta, seguido de ano e página. Exemplo:

Em 1904, na França, criou os primeiros testes de inteligência, que tinham como objetivo verificar os progressos de crianças com deficientes do ponto de vista intelectual. Programas especiais eram realizados para o progresso dessas crianças, e os testes tornam-se necessários para que se pudesse avaliar a eficiência desses programas, isto é, o progresso obtido. (BINET, 1999, p.181-184).

Nas citações indiretas, utilize o autor em caixa alta e ano. (início ou final)

BOTELHO (1998), alerta para o fato de que o aluno surdo, freqüentemente, não compartilha uma língua com seus colegas e professores, estando em desigualdade lingüística em sala de aula, sem garantia de acesso aos conhecimentos trabalhados, aspectos estes, em geral, não problematizados ou contemplados pelas práticas inclusivas.

REFERENCIAS

Livros Considerados no todo:

LAPLANE, A.L.F. (Org.) **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas-SP: Autores Associados, 2004. p.5-20.

Teses, Dissertações e Monografias:

RICCI, S. M. **Qualidade total no ensino superior**: estudo de caso na UNIMEO/ CTESOP de Assis Chateaubriand-Pr. Florianópolis, 2003. 124 f. Dissertação (Mestrado em Gestão e Produtividade) – setor de administração, Universidade Federal de Santa Catarina.

Artigos de Periódico:

BARELLA, J. E. Paraísos artificiais. **Revista Veja**, São Paulo: Abril, 1894 ed., v. 9, p.60-64, 2 mar/2005.

Documentos cartográficos:

GEOMAPAS. **Brasil Sudeste**: Político e Rodoviário. Santo André-SP: (s.d.) 1 mapa Color.: 85X120 cm. Escala 1:2.000.000.

GEOMAPAS. **Globo escolar**. São Paulo-SP: 1999. 1 Globo: Color.; 90cm. Escala 1:42.000.000.

CARDOSO, J. A. ; Westephalen, C. M. **Atlas Histórico do Paraná**. Curitiba: 1986.

Arquivos eletrônicos:

SILVA, S. da. **Citações**. Disponível em: <http://www.logica.com.Br/users.Imoura/refere.html> Acesso em: 09 out. 2004.

Entidade coletiva:

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Saberes e práticas de inclusão**: introdução. Brasília: MEC, SEESP, 2005.

Eventos:

CONGRESSO DA SOCIEDADE BRASILEIRA DE COMPUTAÇÃO, XXIII., 2003, Campinas. **Anais**...Campinas: SBC, 2003. 1v. p.

Documentos Jurídicos:

PARANÁ. Lei n. 6920, 2 de setembro de 1977. Cria no Município de Assis Chateaubriand, o distrito Administrativo e Judiciário de Encantado do Oeste, com as divisas que especifica. A Assembléia Legislativa do Estado do Paraná. **Diário Oficial do Estado do Paraná**, Curitiba, Pr. n.134, p.48, 12 de setembro de 1977.