

REVISTA AUTÊNTICOS

Volume 4 - Número 1

JANEIRO 2024

ISSN - 2675 - 9543



**CRIANÇAS E PETS:
CONVÍVIO QUE SÓ TRAZ BENEFÍCIOS**



revistaautenticos.com.br

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
(CIP)**

R454

Revista Autênticos [recurso eletrônico] / [Editor Chefe]
Fernando Piffer – Vol 4, n.1 (jan. 2024) – São Paulo-SP:
Instituto P2G Educacional, 2024.

Bimestral

ISSN 2675-9543

Disponível em: <https://revistaautenticos.com.br/>

1. Educação Infantil. 2. Educação Inclusiva. 3. Ensino
Lúdico. 4. Gestão Escolar. 5. Práticas Docentes. 6.
Teologia. 7. Trânsito. 8. Alfabetização e Letramento. 9.
Educação Física. 10. Inteligência Emocional. 11. Música.
12. Psicopedagogia. I. Piffer, Fernando.

CDD: 371.72

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB-6/2422

www.revistaautenticos.com.br

E-Mail: contato@revistaautenticos.com.br

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

EDITORIAL

CRIANÇAS E PETS: CONVÍVIO QUE SÓ TRAZ BENEFÍCIOS

Uma pesquisa realizada no último trimestre de 2023 pela Petz, empresa de pet shops, uma das maiores do país, apresentou dados bastante expressivos, porém, plenamente esperados. A relação das pessoas com seus pets passa por uma transformação, tornando-se cada vez mais íntima e atingindo um nível de complexidade nunca visto. A humanização dos pets é um item que tem crescido muito, uma vez que muitos já ganharam festa de aniversário e já possuem perfil nas redes sociais. Muitos tutores declararam que conversam com seus pets (muitas vezes alterando a voz como que falando com bebês), fizeram ou pretendem fazer tatuagem em homenagem a eles, oferecem total liberdade para que eles transitem pela casa toda, e, inclusive, após a família e a religiosidade, o pet é a “coisa” mais importante na vida deles. Essa relação tem modificado o comportamento das famílias, afetando, inclusive, os hábitos de consumo e o orçamento familiar.

Se o convívio com animais de estimação é tão positivo para os adultos, para as crianças ele é ainda mais benéfico, pois estimula as suas habilidades sociais, pois ela se torna mais sensível e mais empática, e isso se transfere para todos os seus relacionamentos. As crianças que convivem com pets também desenvolvem seu senso de responsabilidade, uma vez que elas passam a cuidar dos pets e constroem valores como disciplina, responsabilidade, a higiene e até mesmo a coordenação motora e a memória. Além disso, os desafios, por menores que sejam, impostos por esta obrigação, aprimora o senso de responsabilidade e despertam nas crianças uma sensação de pertencimento e de utilidade, essencial para que as crianças se sintam membros efetivos da família.

Um benefício extremamente importante é o fortalecimento da imunidade da criança, pois, diferentemente do que se pensava tempos atrás, estudos recentes apontam que o convívio com animais fortifica o sistema imunológico delas, prevenindo alergias, infecções, e até problemas respiratórios. Apesar de ainda não se ter certeza quanto ao motivo, é provável que se deva a agentes externos que exercitam o sistema imunológico da criança, tornando-o mais preparado e fortalecido.

O estímulo à prática de atividades físicas é outro benefício incontestável, uma vez que as crianças e os pets se tornam companheiros de brincadeiras, e as atividades físicas e a criatividade se reproduzem continuamente. Correr, saltar, pular, segurar, enfim, atividades como estas evitam que a criança se torne sedentária. Além disso, crianças que cuidam dos pets desde pequenas, adquirem muitos conhecimentos sobre cuidados, alimentação, sono, reprodução, enfermidades, enfim, ao cuidar dos pets, a criança passa a adquirir um afeto enorme por eles, e, quando for adulta, também vai ter seus próprios pets e os tratará com carinho e atenção.

Na verdade, crescer juntamente com pets em casa se torna um enorme privilégio, pois os laços de amizade e afeição que se formam são especiais e duradouros, promovendo lembranças inesquecíveis e proporcionando benefícios incalculáveis. Portanto, estimular esse convívio é tremendamente benéfico às crianças nos aspectos físicos, emocionais e sociais. Criança que brinca e cuida de pets tende a tornar-se uma pessoa mais empática e mais engajada em viver uma cidadania plena.

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

CONSELHO EDITORIAL

Elaine Cristina Piffer
Rosana Gomes
Luciana de Moraes
Alcinda Ponce
Jorge Longuine Palhares
Talita Spadoni Piffer
Cezira Antonelli
Yara Cristina Nieri
Cláudia Duarte
Fernando Piffer

EDITOR CHEFE

Fernando Piffer

NORMALIZAÇÃO E REVISÃO DE TEXTOS

Talita Spadoni Piffer

DIAGRAMAÇÃO

Daniel Lyrio Teixeira

PROGRAMAÇÃO VISUAL

Rosana Gomes

PROJETO GRÁFICO E DIGITAL

Daniel Spadoni

COPYRIGHT

Revista Autênticos. Instituto P2G Educacional, Volume 4, Número 1 (Janeiro, 2024) – SP

ISSN - VERSÃO DIGITAL

2675-9543

Publicação Bimestral coligada ao Instituto P2G Educacional.

Exceto o Editorial, todos os artigos publicados refletem a opinião dos seus autores. A responsabilidade pelos conteúdos é exclusiva dos mesmos, sendo que não expressam, necessariamente, a opinião deste Conselho Editorial. É permitida a reprodução total ou parcial dos conteúdos, desde que as fontes sejam devidamente citadas.

SUMÁRIO

05– O TRÂNSITO NO MUNICÍPIO DE SOROCABA

VALMIR GOMES PINHEIRO

40– A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

VANUSA MARIA DE PAIVA SILVA

53– HOMOSSEXUALIDADE NA IGREJA EVANGÉLICA

ALEXSANDRO ALEXANDRE SILVA

68– O PAPEL DO GESTOR NA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL

ADNA BENJAMIN DE LIMA

ROSANA CRISTINA MARTINS RODRIGUES

AMANDA FONTOLAN JARDIM

77– ALFABETIZAÇÃO E DESORDEM NO PROCESSAMENTO AUDITIVO CENTRAL : TODO PROFESSOR DEVERIA CONHECER

SANDRA CRISTINA CÂNDIDO DE BIASI

LÍDIA MORAIS DE OLIVEIRA

87– ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIFICULDADES E DESAFIOS DO ENSINO PÚBLICO MUNICIPAL

VALÉRIA REGINA LEITE FUSCO

CLÉLIA DE JESUS LOPES FERREIRA

107 – O INTÉRPRETE DE LIBRAS NAS SALAS DE AULA

LUCIANA DE MORAES

123– O ENSINO LÚDICO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

MARÍA APARECIDA FERREIRA DA SILVA

138– AS DIFICULDADES PARA A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM TDAH NAS ESCOLAS REGULARES

ANA LÚCIA DE SOUZA DOS SANTOS

154– AS INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS E A SUA IMPORTÂNCIA NO COTIDIANO ESCOLAR

MARIA CRISTINA DE OLIVEIRA SANTOS

165– A IMPORTÂNCIA E OS COMPROMISSOS SOCIAIS DE UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

ROSANA GOMES



O TRÂNSITO NO MUNICÍPIO DE SOROCABA

Valmir Gomes Pinheiro

Graduação em Gestão do Trânsito.

RESUMO

O intuito deste trabalho foi promover uma reflexão referente aos aspectos relacionados ao trânsito no município de Sorocaba, cidade pujante e principal da sua região metropolitana. Para isso, é importante destacar que o trânsito, ou seja, o deslocamento de pessoas, veículos ou animais, é algo que ocorre na história da humanidade desde seus primórdios, quando os primeiros grupos de humanos se deslocavam à procura de insumos para sua subsistência. Com o passar do tempo, as tecnologias foram se adaptando e se adequando às necessidades das pessoas, e estas rapidamente as introduziram nos meios de transporte, a fim de promover um deslocamento mais ágil. O homem domesticou animais para servirem como meio de transporte, adequaram as vias, e, com a invenção da roda, logo chegou à invenção do automóvel, além do trem, dos bondes de tração animal e dos bondes elétricos. Nos dias atuais, o município de Sorocaba possui uma frota de aproximadamente 520 mil veículos, entre automóveis, motocicletas, caminhões e ônibus, e lidar com toda essa quantidade de veículos associados aos pedestres e às bicicletas, não tem sido tarefa fácil. Para atender a essa demanda, o município de Sorocaba conta com a atuação da SEMOB, Secretaria de Mobilidade Urbana, e da empresa URBES, Empresa de Desenvolvimento Urbano e Social, que tem promovido ações conjuntas no sentido de oferecer um trânsito mais ágil e eficiente para a população sorocabana. Estes órgãos têm desenvolvido ações importantes, como a implantação da Onda Verde, um programa que sincroniza os semáforos da cidade, em seus mais de 400 cruzamentos importantes, evitando congestionamentos e agilizando o trânsito. A implantação do CCOI, um centro integrado de videomonitoramento, que visualiza mais de 2500 câmeras, promovendo segurança e agilidade no trânsito. A municipalização do trânsito também é um aspecto que, embora obrigatório, mediante legislação do CNT, tem trazido diversos benefícios à cidade, entretanto, todas estas ações não evitaram a ocorrência de 21 mortes no

trânsito, sendo 12 de motociclistas, e isso em apenas cinco meses de 2023. Estes números aterradores têm levado as autoridades a compreender que não bastam somente ações punitivas, como aumentar a quantidade de autuações e o valor das multas, mas desenvolver uma conscientização na população para os perigos que infringir as leis proporcionam. Assim, desenvolver ações junto à população que visem promover uma educação para o trânsito com respeito à vida é uma ação que tem ganhado cada vez mais força no município, especialmente com as crianças, visto que elas serão os condutores de amanhã, e a educação no trânsito precisa ser trabalhada hoje, para se colher os frutos no futuro.

Palavras- Chave: Trânsito; Sorocaba; Conscientização; Veículos; Educação.

INTRODUÇÃO

Muitos são os desafios que a administração pública tem de enfrentar para atender aos anseios e expectativas dos cidadãos, especialmente quando se trata da administração municipal, que é incomparavelmente mais próxima dos cidadãos do que a esfera estadual ou federal. Dentre estes desafios encontram-se o atendimento hospitalar e o acesso a uma saúde especializada, oferecer uma educação de qualidade para preparar adequadamente os estudantes em todos os níveis, uma assistência social envolvida em atender aos mais necessitados, oferecer esportes e cultura à população, de forma que todos os munícipes estejam em condições de aproveitar. Estes são, enfim, alguns dos desafios que os gestores públicos precisam se empenhar em disponibilizar à população.

Contudo, dentre todos os desafios da administração pública municipal, um dos que mais se destaca é oferecer um trânsito de qualidade à população; tantos são os componentes que impactam no trânsito de uma cidade que tornam essa missão ainda mais desafiadora. Neste contexto, existem aspectos diversos que tendem a prejudicar uma fluidez tranquila e segura do trânsito. Há aspectos mecânicos dos veículos, pois, quando um quebra, logo se forma um enorme congestionamento. Existe o componente humano, que como condutor ou como pedestre não se atenta à aplicação correta das leis de trânsito, provocando acidentes, levando à intervenção hospitalar ou mesmo a óbito. Existe também o componente tecnológico, pois quando um equipamento para de funcionar adequadamente, como um semáforo, por exemplo, logo se estabelece o

caos, gerando estresse e descontentamento na população. Outro fator que impacta de forma negativa são os elementos da natureza, ventanias e chuvas fortes podem provocar alagamentos e queda de árvores e fiação, dentre outros, o que implica transtornos demasiados aos munícipes.

Sendo um desafio de enorme magnitude, o trânsito, especialmente nas grandes cidades, tem sido encarado com enorme importância, pois os cidadãos querem exercer o seu direito de ir e vir com dignidade e, sobretudo, com eficiência e rapidez, para que o trânsito não se torne mais um fator de estresse e aborrecimento. Neste sentido, este trabalho se propõe a lançar um olhar no trânsito da cidade de Sorocaba, imponente município do interior do estado de São Paulo, que fica há aproximadamente cem quilômetros da capital paulista, e que é a principal cidade da sua região metropolitana que é composta por vinte e sete municípios.

Sorocaba dispõe de hospitais, um comércio muito bem estruturado, com inúmeras lojas e shoppings, além de um complexo empresarial formado por grandes corporações nacionais e multinacionais. Sorocaba oferece, ainda, diversas opções de gastronomia, de cultura e de diversão não apenas para a sua população, mas também para um grande número de turistas que a visitam regularmente.

Figura 01 – Vista interna do Shopping Cidade Sorocaba



Fonte Tripadvisor – Foto: Internet. Acesso em: 05 dez.2023.

Para enfrentar os desafios do trânsito em uma cidade das proporções de Sorocaba, a administração pública se utiliza, basicamente, de dois órgãos estratégicos: a SEMOB, Secretaria de Mobilidade, e a URBES, Empresa de Desenvolvimento Urbano e Social de Sorocaba, sendo que ambas as entidades desenvolvem ações

planejadas e conjuntas para proporcionar um trânsito de qualidade aos cidadãos sorocabanos. Entretanto, atender a uma quantidade enorme de veículos, aproximadamente 520 mil, entre automóveis, ônibus, caminhões e motocicletas, exige muito empenho e dedicação.

Todavia, apesar dos incansáveis esforços, o município de Sorocaba apresentou, nos cinco primeiros meses de 2023, um número de óbitos muito maior do que ocorreu no ano anterior, apesar de o número de acidentes ter sido menor. Ou seja, foram menos acidentes, porém, mais graves, sendo a maioria envolvendo motociclistas. Elementos como imprudência, desrespeito às leis de trânsito, embriaguez, dentre outros, têm contribuído para este alarmante quadro de acidentes fatais no município.

Figura 02 – Acidentes em pista escorregadia envolvendo motociclistas em Sorocaba



Fonte Portal Sorocaba.com – Foto: Internet. Acesso em: 05 dez.2023.

Além das ações conjuntas da URBES e da SEMOB, um fator que tem trazido benefícios à população sorocabana foi a municipalização do trânsito, conforme foi estipulado pelo CNT. Esta ação pretende estabelecer que as cidades possam se engajar mais diretamente nos seus problemas relacionados ao trânsito, e assim promover benfeitorias mais pontuais no município.

Todavia, todas essas ações, por si só, não são capazes de promover uma conscientização de toda a população para o fato de que um acidente de trânsito pode ferir, mutilar e mesmo matar pessoas, trazendo tristeza e sofrimento para muitas famílias. Assim, SEMOB e URBES têm promovido ações de ordem educativa e preventiva com toda a população, orientando para a necessidade do cumprimento das

leis de trânsito, da utilização de equipamentos de segurança, de travessia de pedestres e de movimentação de ciclistas e animais de carga. Somente ações de conscientização e educação para o trânsito serão capazes de modificar este quadro de acidentes graves e mesmo fatais no município.

Portanto, este trabalho buscará apresentar, em seu primeiro tópico, um histórico do desenvolvimento do trânsito, desde os primórdios da história do homem, como ele se desenvolveu e, conseqüentemente, como foram empreendidas as ideias de locomoção de pessoas e do trânsito, até chegar aos dias atuais, em que os avanços tecnológicos têm possibilitado maior conforto e rapidez no trânsito.

É possível estabelecer três componentes essenciais que formam o trânsito: o ser humano, o veículo e a via. Dessa forma, no segundo tópico deste trabalho, será observada a participação do ser humano, seja como condutor, seja como pedestre, sua responsabilidade de conhecer e obedecer à legislação de trânsito. Da mesma maneira, o veículo, que precisa ser cuidado e estar em totais condições de poder transitar pelas vias da cidade, que também recebem animais de carga ou apenas de transporte. Assim, o ser humano, o veículo e a via formam o tripé do trânsito.

O terceiro tópico destacará a importância do município de Sorocaba e de sua região metropolitana, composta por vinte e sete municípios. Ressaltando que a cidade se encontra a aproximadamente cem quilômetros de distância da capital paulista, e é reconhecida pela sua relevância e influência, visto possuir um parque industrial bem conceituado, um comércio pujante, composto por lojas e shoppings centers e muitos serviços, além de uma capacidade turística que atrai visitantes o ano inteiro.

Apresentar os diversos aspectos relacionados ao trânsito de Sorocaba, bem como os desafios que essa temática exige, é o que será demonstrado no quarto tópico. Como a administração municipal, por meio da SEMOB e da URBES, tem buscado empreender projetos tecnológicos capazes de minimizar os problemas do trânsito de uma cidade dessa magnitude.

O tópico cinco apresentará aspectos referentes à municipalização do trânsito em Sorocaba, pois, mesmo sendo uma obrigação dos municípios, estabelecida em lei, ela oferece diversos benefícios à população. Mais recursos, mais objetividade na aplicação destes e mais benefícios indiretos são fatores que valorizam esta ação.

Por fim, o tópico seis defenderá a necessidade de promover uma educação para o trânsito que tenha o foco no respeito à vida. Conscientizar crianças e adultos é a missão das autoridades, e algumas ações promovidas pelo município de Sorocaba estarão sendo apresentadas.

O trânsito é essencial para o desenvolvimento de todas as cidades em todo o mundo. Acidentes graves e até mesmo fatais precisam ser evitados, e a promoção de um trânsito com rapidez, mas com total segurança, é o anseio de todos.

ASPECTOS HISTÓRICOS REFERENTES AO TRÂNSITO

Muitas são as descrições encontradas para se definir ou se caracterizar o que é o Trânsito; o Código de Trânsito Brasileiro, mediante a Lei 9.503/97, artigo 1º, inciso 1º, estabelece que Trânsito é a utilização das vias por pessoas, veículos e animais, isolados ou em grupos, conduzidos ou não, para fins de circulação, parada, estacionamento e operação de carga ou descarga. Nesse sentido, conclui-se que a circulação de veículos, pessoas ou animais nas vias públicas ou privadas, com a pretensão de promover um deslocamento de um determinado local para outro se caracteriza como Trânsito.

Outra definição comumente encontrada é a que apresenta o Trânsito como sendo a utilização das vias por veículos motorizados, veículos não motorizados, pedestres e animais de tração, para fins de circulação, parada passageira ou estacionamento, acrescenta-se, ainda, que as leis de trânsito são as leis que regem o tráfego e regulamentam os veículos, enquanto que leis da estrada são tanto as leis quanto as regras informais que se desenvolveram ao longo do tempo para facilitar e ordenar o fluxo do trânsito. Esta definição ressalta o fato de que os veículos estacionados também compõem os elementos relativos ao trânsito.

Ambas as definições acrescentam que uma característica essencial do trânsito é a organização, ou seja, tanto os componentes das classes motorizadas, automóveis, ônibus, caminhões e motocicletas, quanto das classes não motorizadas, pedestres, bicicletas e carroças precisam fluir seguindo uma ordem definida para que todos possam chegar de maneira segura ao seu destino. Por isso, quando se pensa em trânsito, logo vem à mente o conceito referente à movimentação de veículos, de uma forma generalizada, fortuita e incerta, todavia, quando se remete ao tráfego, como o tráfego de veículos, por exemplo, logo se imagina um conceito de que existem regras e normas que regulamentam e orientam a circulação dos veículos motorizados, assim como os agentes não motorizados. Portanto, o trânsito deve seguir uma ordem que assegure que todos completem seu deslocamento sem traumas ou intercorrências. O tráfego permite a mobilidade geral das pessoas e dos veículos mediante a regulação de sentido, velocidade e direção, entre outros, enquanto que o trânsito se refere mais à ideia das vias e dos locais pelos quais os elementos deverão circular.

Figura 03 – Trânsito carregado na Avenida 23 de Maio em São Paulo-SP



Fonte Portal Brasil Escola – Foto: Internet. Acesso em: 20 out.2023.

Segundo os pesquisadores da história antiga, nas eras mais remotas, as populações se caracterizavam pela existência de caçadores-coletores, os quais se sustentavam por meio da caça de animais selvagens e pela coleta de alguns vegetais, e este é o primeiro modo de subsistência que se conhece, tendo se estendido por milhares de anos. Essa técnica de sobrevivência conduzia o ser humano a recolher da natureza tudo o que ele precisava, e ela lhe oferecia isso espontaneamente, ou seja, ninguém plantava ou criava animais para consumo. Entretanto, conforme as manadas de animais se deslocavam, ou quando os recursos naturais se reduziam, era necessário que os indivíduos se mudassem para outras regiões.

Esse deslocamento dos indivíduos marca os primórdios do trânsito, afinal, eles saíam de um ponto determinado com a intenção de se estabelecer em outro ponto. À medida que as sociedades foram se desenvolvendo, ou seja, no período histórico compreendido entre 10.000 e 5 000 a. C, os indivíduos já passaram a ter o domínio do fogo, e, nesse tempo da História, as pessoas abandonaram a vida em cavernas e começaram a construir abrigos. O desenvolvimento de armas e acessórios fez com que a caça se tornasse mais eficiente, e o ser humano tornou-se mais sedentário, e os deslocamentos se davam apenas para descobertas de novos recursos, para realizar intercâmbio com outros grupos ou mesmo para guerras contra outras comunidades. Além disso, o homem percebeu a necessidade de domesticar animais, e, dentre todas as suas utilidades, uma das que mais revolucionou a sua época foi usar alguns destes animais como meio de transporte. Assim, o uso de cavalos, camelos e bois, dentre outros, passou a ser amplamente utilizado. Sua força muscular foi extremamente

utilizada, e ainda continua sendo utilizada nos dias de hoje, já que a utilização das juntas de boi para transportar pessoas, mercadorias e arar a terra são instrumentos bastante úteis em muitas localidades.

Figura 04 – Carros de boi transportando colheita de milho



Fonte YouTube – Coisas da Roça – Foto: Internet. Acesso em: 20 out.2023.

À medida que a humanidade foi se desenvolvendo, os meios de transporte também foram se transformando e se aperfeiçoando, e a necessidade de se deslocar sempre levou o ser humano a refletir sobre a construção de meios de transporte que pudessem auxiliá-los a se transportar pelos rios e levá-los às outras margens. Assim, mesmo na Pré-História, o homem aprendeu a utilizar recursos para o transporte hidroviário como jangadas primitivas e longos pedaços de madeira, e, algum tempo depois, passou a construir botes e pequenos barcos.

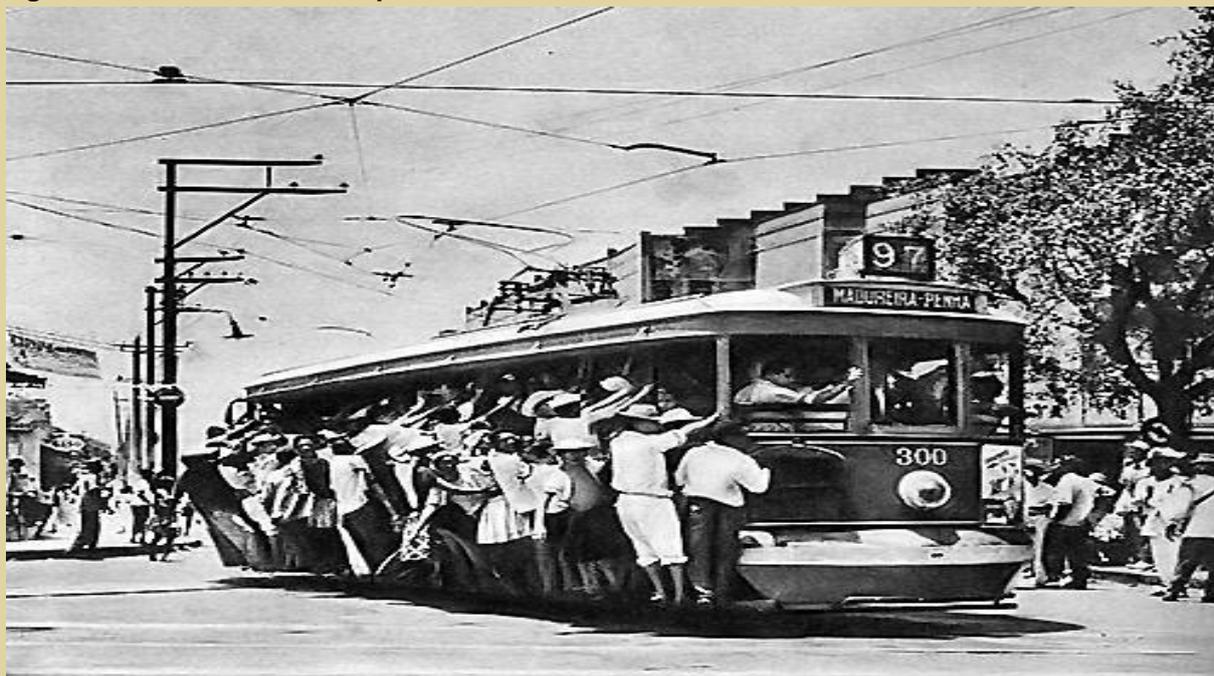
A domesticação dos animais introduziu uma nova forma de colocar o peso dos transportes sobre animais mais fortes, permitindo que cargas mais pesadas fossem transportadas, com maior velocidade e menor duração das jornadas. Foram utilizados como meios de transporte terrestre cavalos, camelos, bois ou mesmo seres humanos transportando mercadorias em estradas de terra, muitas vezes seguindo trilhas de caça. Com a invenção da roda, cujos registros mais antigos foram encontrados por volta de 6 mil anos A.C. na Mesopotâmia onde fica hoje a Turquia, os meios de transporte deixaram de ser apenas os animais e passaram a ser, também, carroças, puxadas por bois ou cavalos, os quais intensificaram o desenvolvimento dos meios de transportes. As primeiras rodas eram de madeira resistente, depois vieram os aros de metal e mais tarde, a roda passou a fazer parte também das máquinas industriais. Até hoje, ela tem importância fundamental no nosso dia-a-dia. Tem roda no automóvel, no avião, na moto, no skate, no patins, na carroça, na bicicleta, etc. Invenções como a roda e o trenó para uso no gelo ajudaram a tornar mais eficiente o transporte por animais com o uso de veículos. A partir desse momento, parte da humanidade

adquiriu a capacidade de transportar as mercadorias e as pessoas com maior rapidez. Estradas pavimentadas foram construídas por muitas civilizações antigas. Os impérios persa e romano construíram ruas e estradas para permitir o intercâmbio comercial e que seus exércitos pudessem se locomover mais rapidamente ((LINKED IN, 2021).

No Brasil, o trânsito foi se modernizando e se aperfeiçoando à medida que os meios de transporte foram se desenvolvendo e atendendo às crescentes necessidades das populações, especialmente nas zonas mais urbanas das grandes cidades, que sempre concentraram a maior parte dos habitantes destas cidades. Em 1854 foi inaugurada a primeira ferrovia, conforme registra o Instituto do Patrimônio Artístico Nacional, IPHAN, e o primeiro trecho da linha férrea foi inaugurado pelo imperador Dom Pedro II. A linha possuía 14 km de extensão e ligava o Porto de Mauá a Fragoso, no Rio de Janeiro. Pouco tempo depois, o Brasil passou a adotar a utilização de bondes no seu transporte público, sendo o segundo país no mundo a explorar essa modalidade, uma vez que os bondes com tração animal foram introduzidos nos Estados Unidos em 1832.

Os primeiros bondes que aqui chegaram eram puxados por burros, primeiramente no Rio de Janeiro, que à época era a capital do Império, e, posteriormente, em São Paulo, no ano de 1872. Estes bondes de tração animal circularam nessas cidades até por volta do ano de 1904, quando já começou a ser utilizado o bonde elétrico como principal meio de transporte coletivo nas principais cidades do mundo; a partir de 1920, os bondes elétricos acabaram monopolizando o transporte de passageiros nas principais cidades do mundo.

Figura 05 – Bonde elétrico superlotado no início do século XX



Fonte: Portal Memória Brasileira – Foto: Internet. Acesso em: 21 out.2023.

Todavia, os automóveis como os atuais são os principais meios de transporte e os elementos que compõem o trânsito nas grandes cidades brasileiras. Porém, é muito difícil estabelecer quem foi o inventor do primeiro carro. Atribui-se este status ao engenheiro francês Nicolas-Joseph Cugnot, que, em 1769, inventou um veículo (similar a uma carroça), o qual era movido por um motor a vapor. Muitos o consideram o inventor do carro, visto tratar-se de um veículo que se movia sozinho, impelido pelo motor a vapor e uma grande caldeira. Entretanto, o primeiro automóvel a ser introduzido no Brasil foi um modelo Peugeot Type 3, importado pelo inventor do avião, Aberto Santos Dumont. Pouco tempo depois, chegou a São Paulo outro automóvel pertencente à família do fundador da Polícia Militar Paulista, Tobias de Aguiar, e no Rio de Janeiro, o automóvel foi encomendado pelo jornalista José do Patrocínio. Todavia, o primeiro veículo emplacado no Brasil, o qual teve a honra de receber a placa número 1, foi do conde Francisco Matarazzo, no ano de 1903. Os automóveis foram se desenvolvendo e rapidamente conquistaram o gosto das pessoas, fazendo com que as primeiras indústrias automotivas se instalassem no Brasil, como a Ford, em 1919, e a General Motors, em 1925. Dessa forma, em duas décadas, o número de automóveis que circulavam no estado de São Paulo já girava em torno de 43 mil unidades.

Figura 06 - A invenção de Cugnot preservada no Museu de Artes e Ofícios, em Paris.



Fonte: Wikimedia Commons/Reprodução – Foto: Internet. Acesso em: 21 out.2023.

O automóvel sempre esteve presente na vida do brasileiro. Pelo menos desde que as primeiras montadoras chegaram ao país, no século 20. A história da indústria automotiva brasileira conta muito sobre a evolução tecnológica, econômica e social dos brasileiros. Nas primeiras décadas do século 20, São Paulo recebeu as fábricas da Ford e da General Motors, ambas baseadas na capital paulista. A primeira a se estabelecer no país foi a Ford, em 1919, ano em que iniciou a montagem do seu Modelo T, o Ford “Bigode”. Já em 1925 foi a General Motors. Nesta década surgiu também a primeira rodovia asfaltada, a Rio-Petrópolis. Entre 1920 e 1939, no estado de São Paulo, o número de carros saltou de 5 mil para 43 mil. No fim dos anos 40, o Brasil mantinha uma frota envelhecida de carros, utilitários e caminhões americanos e europeus dos anos 30. De 1941 até o fim da segunda guerra mundial, em 1945, o número de fábricas de autopeças cresceu muito, chegando a 50. Esse cenário daria origem a uma série de fornecedores que mais tarde viriam a suprir a fabricação local de automóveis. No entanto, não havia produção local de veículos. Isso começou a mudar no governo Getúlio Vargas. Duas iniciativas importantes foram a criação da Companhia Siderúrgica Nacional (CSN) e a Fábrica Nacional de Motores (FNM), ambas no estado do Rio de Janeiro. No período de 1947 a 1952, o governo tomou medidas com o objetivo de restringir as importações de veículos automotores e autopeças e investiu mais no setor automotivo. Mesmo assim, diante do câmbio favorável, os europeus ganharam espaço no mercado nacional. Se antes as ruas eram cheias de carros americanos, em 1950, passou a ser comum andar em carros ingleses (BLOG TG POLI ACESSÓRIOS AUTOMOTIVOS, 2023).

Em 1953, o governo proibiu a importação de carros inteiros, tornando as empresas Volkswagen, Mercedes-Benz e Willys-Overland empresas nacionais, e este fato fortaleceu a indústria automobilística brasileira, a qual passou a produzir veículos cada vez mais modernos e compatíveis com a necessidade dos brasileiros. Essas indústrias automobilísticas se concentraram em São Bernardo do Campo, Santo André

e São Caetano do Sul, cidades do ABC Paulista. A partir dos anos 70, outras indústrias se instaram em solo brasileiro, como a Fiat, em Minas Gerais, a Volvo, no Paraná, e a Agrale, no Rio Grande do Sul.

O aumento populacional nos centros urbanos associado ao aumento da produção e comercialização de veículos gerou um incremento significativo dos agentes que formam o tripé do trânsito, ou seja, a pessoa, o veículo e a via. O número excessivamente alto de pessoas se locomovendo, seja como pedestres, seja como condutores ou passageiros, precisa de um tráfego ordenado, capaz de promover os deslocamentos de uma forma racional e que contribua para evitar ao máximo a ocorrência de acidentes.

O TRIPÉ DO TRÂNSITO: O SER HUMANO, O VEÍCULO E A VIA

Os principais elementos que compõem o trânsito são: o ser humano (motorista, passageiro, ciclista pedestre), o veículo (motorizado ou não motorizado) e a via (travessas, ruas, avenidas, estradas, rodovias, tráfego e meio ambiente). Assim como os meios de transporte se aperfeiçoaram e se modernizaram ao longo do tempo, visando promover mais qualidade e mais conforto às pessoas, assim também todos esses elementos acompanharam a mesma evolução. O homem evoluiu tanto como pedestre quanto como condutor, os veículos têm se modernizado e as vias também têm se desenvolvido para acompanhar o ritmo dessa evolução. E com o aumento populacional, especialmente nos grandes centros urbanos, a necessidade de se estabelecer regulamentações adequadas, que permitam que a população transite de forma homogênea e segura, tem se tornado uma grande preocupação das autoridades, uma vez que as pessoas desejam se deslocar de um ponto a outro e, qualquer falha no processo, por menor que seja, pode promover atrasos no deslocamento, bem como provocar acidentes, muitos dos quais ocasionando ferimentos graves ou mesmo a morte.

O homem, na condição de pedestre, precisa estar atento às normas vigentes para realizar sua locomoção de forma efetiva e segura. Nas vias públicas, a preferência é sempre do pedestre, porém, existem deveres e direitos que os pedestres precisam conhecer e respeitar.

Os deveres dos pedestres: Atravessar sempre na faixa de segurança; Somente atravessar em vias que tenham sinal vermelho; Usar a passarela; Sempre olhar para ambos os lados da rua antes de atravessar, mesmo que seja mão única; Aguardar a passagem ou a parada total de um veículo antes de atravessar a via (mesmo que o sinal esteja verde para os pedestres); Em caso

de veículo em partida, sempre esperar que ele saia para atravessar a rua; Na hora de atravessar, é essencial que seja sempre em linha reta e sem correr; Ao descer de um veículo, como ônibus, por exemplo, o pedestre deve esperar que o veículo se movimente para poder atravessar a pista. **Os direitos dos pedestres:** Quando o sinal abrir para os veículos, os motoristas devem esperar que todos os pedestres terminem de atravessar para continuarem seus trajetos; Os pedestres têm prioridade na passagem sobre as faixas delimitadas para esse fim, exceto nos locais com sinalização semafórica, que deverá ser respeitada; Pedestres precisam sempre ter um espaço de passagem em ruas e vias, fora do trânsito. No caso das estradas, a calçada para pedestres não é obrigatória; Em situações em que não há calçadas ou vias para pedestres, é necessário andar no canto, sempre no sentido contrário ao dos carros. **Outras ações proibidas aos pedestres:** Ficar parado ou andar nas pistas, exceto para cruzá-las onde for permitido; Cruzar pistas nos viadutos, pontes ou túneis, salvo onde exista permissão; Atravessar a rua dentro das áreas de cruzamento, exceto quando houver sinalização; Utilizar a via em agrupamentos capazes de perturbar o trânsito, ou para a prática de festividades, esportes, desfiles e similares, salvo em casos especiais e com a devida licença da autoridade competente; Desobedecer à sinalização de trânsito específica (PORTAL DO TRÂNSITO, 2019).

Reconhecendo que o pedestre é o elemento mais vulnerável no contexto do trânsito, é necessário que ele tenha a consciência de conhecer e respeitar estes tópicos, visando não apenas ao seu bem-estar, mas também o bem-estar dos agentes envolvidos no trânsito, facilitando o percurso de todos e evitando acidentes.

Figura 07 – Pedestres e Condutores no Trânsito de Manaus-AM



Fonte: Manaus Atual – Foto: Internet. Acesso em: 21 out.2023

Dentro deste cenário, o condutor também possui direitos e deveres que devem ser obedecidos para que o trânsito possa fluir dentro da normalidade, especialmente

considerando que pedestres e motoristas são seres humanos, sujeitos a contextos individuais e sociais distintos. Ao adentrarem no ambiente do trânsito, devem deixar de lado problemas pessoais e momentos difíceis pelos quais possam estar passando, e procurarem ao máximo adotar um comportamento solidário, que envolva outros condutores, pedestres, acessos e vias de uma forma geral. Para tanto, existem deveres e direitos que os condutores precisam conhecer para colocarem em prática nas situações diárias, e, assim, transitar pelas vias sem oferecer perigo nem empecilhos a outras pessoas, nem a si mesmo e nem ao meio ambiente.

Direitos na condução do veículo: Ter vias seguras para transitar; ter orientação adequada com propagandas e campanhas sobre a legislação de trânsito e direção defensiva; receber ajuda dos órgãos competentes, caso necessário, assim como os agentes de fiscalização; ter um atendimento digno e respeitoso em qualquer repartição que atue na administração do trânsito em qualquer parte do país; ter acesso a assistência médica quando necessário nos casos de acidentes de trânsito. **Deveres do Motorista:** Usar o cinto de segurança e os demais equipamentos obrigatórios; conhecer o automóvel que está dirigindo; manter o automóvel sempre em boas condições de funcionamento; tentar prever situações inesperadas, ficar atento e ser capaz de evitar acidentes; ser capaz de tomar decisões corretas com rapidez nas situações de perigo e executá-las; nunca aceitar desafios e provocações de motoristas irresponsáveis; não dirigir cansado ou com sono, sob o efeito de álcool, drogas, remédios ou qualquer substância tóxica. não confiar apenas na sua habilidade; procurar ver tudo que está acontecendo à sua volta e certificar-se de que todos estão vendo o seu veículo e a sinalização que estiver usando (CLUBE DETRAN, 2023).

O terceiro elemento que forma o tripé do Trânsito são as vias terrestres, pelas quais pedestres e condutores se deslocam; conforme define o CTB, Código de Trânsito Brasileiro, trata-se da superfície por onde transitam veículos, pessoas e animais, compreendendo a pista, a calçada, o acostamento, ilha e canteiro central. As vias terrestres se dividem em: vias urbanas e vias rurais, e são compostas pelas ruas, avenidas, logradouros, caminhos, passagens, além das estradas e das rodovias. As vias urbanas são as ruas, avenidas, vielas, ou caminhos e similares liberados à circulação pública, situados na área urbana, caracterizados principalmente por possuírem imóveis edificadas ao longo de sua extensão. Elas são classificadas em quatro categorias: trânsito rápido, local, arterial e coletora.

Via de trânsito rápido: As vias de trânsito rápido possuem um acesso especial, sem interseções de nível, e não são ligadas diretamente a lotes, além de não apresentarem passagem direta de pedestres no nível da via. Para essa subcategoria, a velocidade máxima é de 80 km/h. A pista expressa da marginal Tietê, em São Paulo, é um exemplo de via de trânsito rápido. **Via**

arterial: As vias arteriais são as avenidas que ligam duas regiões de uma cidade. O CTB define que elas são controladas por semáforos e que possuem interseções em nível, o que possibilita acesso a lotes e outras vias. A velocidade máxima é de 60 km/h. Um exemplo é a Avenida Rebouças, também em São Paulo. **Via Coletora:** Como o nome sugere, as vias coletoras têm a função de coletar e redistribuir o trânsito pela cidade. Geralmente, elas ligam as vias arteriais e rápidas às locais. A velocidade máxima delas é de 40 km/h, segundo o CTB. **Via Local:** Destinadas ao tráfego local, este tipo de via não possui semáforos e é utilizado para acessar locais, em geral, privados. Em poucas palavras, este tipo é formado pelas ruas tradicionais, cuja velocidade máxima é de 30 km/h (BLOG TECFIL, 2022).

Figura 08 – Via Arterial em Belo Horizonte - MG



Fonte: Manaus Atual – Foto: Internet. Acesso em: 21 out.2023.

Além das vias urbanas, há também as vias rurais, as quais são classificadas de duas formas: Estradas e Rodovias. Segundo o Código de Trânsito Brasileiro, CTB, as vias rurais se distinguem tão somente pela existência de pavimentação, ou seja, as vias rurais pavimentadas são denominadas rodovias, enquanto que as vias não pavimentadas são denominadas estradas. Cabe ressaltar que “pavimento” refere-se a qualquer tipo de cobertura do solo, podendo referir-se a asfalto ou a pedregulhos. Importante destacar que é possível identificar as rodovias através dos seus nomes, ou seja, uma rodovia que se inicia pela sigla BR, indica que ela é uma rodovia federal, a qual é monitorada e atendida pela esfera máxima do Poder Executivo, enquanto as que começam com as siglas dos estados, como SP, PR, SC, MG ou RS, indicam tratar-se de rodovias estaduais.

Rodovias: O CTB define as rodovias como vias rurais pavimentadas. Em pistas duplas, a velocidade máxima é de 110 km/h para carros, motocicletas e caminhonetes, e 90 km/h para os

demais veículos. Nas rodovias de pista simples, a velocidade máxima é de 100 km/h para carros, motocicletas e caminhonetes, e 90 km/h para os demais veículos. **Estradas:** As estradas são os tipos de vias rurais não pavimentadas, sejam de terra, cascalho ou areia. De acordo com o CTB, a velocidade máxima nesse tipo de via é de 60 km/h (BLOG TECFIL, 2022).

Figura 09 – Trabalhadores podando as margens de estrada em Sorocaba-SP



Fonte: Notícias de Sorocaba – Foto: Internet. Acesso em: 23 out.2023.

SOROCABA E SUA REGIÃO METROPOLITANA

Em 08 de maio de 2014, mediante a Lei Complementar Estadual 1241, foi instituída a RMS, Região Metropolitana de Sorocaba. A RMS é composta por vinte e sete municípios, todos agrupados em três sub-regiões, e agrupando um montante de mais de dois milhões de habitantes, ou seja, aproximadamente 4,6% da população do Estado de São Paulo. Uma economia forte que representa mais de 4,2% do Produto Interno Bruto (PIB) do Estado. Configurando-se como uma das regiões mais ricas e produtivas, a Região Metropolitana de Sorocaba está localizada de maneira estratégica entre as regiões metropolitanas de São Paulo e Curitiba-PR. A RMS está composta pelos seus municípios da seguinte maneira:

Sub-região 1: Alambari, Boituva, Capela do Alto, Cerquilha, Cesário Lange, Jumirim, Sarapuí, Tatuí, Tietê e Itapetininga, município que foi incorporado à região após sua institucionalização. **Sub-região 2:** Alumínio, Araçariguama, Ibiúna, Itu, Mairinque, Porto Feliz, Salto e São Roque. **Sub-região 3:** Araçoiaba da Serra, Iperó, Piedade, Pilar do Sul, Salto de Pirapora, São Miguel Arcanjo, Sorocaba, Tapiraí e Votorantim. Assim, seus mais de 2 milhões de habitantes representam 4,6%

da população estadual. A região gera cerca de 4,25% do Produto Interno Bruto (PIB) paulista. Está estrategicamente situada entre duas importantes regiões metropolitanas do País – São Paulo e Curitiba –, além de manter limite territorial e processo de conurbação com a Região Metropolitana de Campinas. Destaca-se, em âmbito nacional, por intensa e diversificada atividade econômica, caracterizada por produção industrial altamente desenvolvida, com predominância dos setores metal-mecânico, eletroeletrônico, têxtil e agronegócio (cana-de-açúcar). Doze de seus municípios estão localizados no eixo das Rodovias Castello Branco e/ou Raposo Tavares, com economias baseadas em atividades industriais. Destes, seis apresentam especial relevância na economia paulista: Sorocaba, Itu, Itapetininga, Salto, Cerquilha e Votorantim. É a maior produtora agrícola entre as regiões metropolitanas do Estado de São Paulo, com elevada diversidade. Tem papel relevante na produção estadual de minérios, como cimento, calcário, rocha ornamental, pedra brita e argila, entre outros (GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO – PDUI, 2023).

Figura 10 – Mapa da Região Metropolitana de Sorocaba



Fonte: EMTU – Quem somos - Sorocaba – Foto: Internet. Acesso em: 27 out.2023

Todos estes vinte e sete municípios têm Sorocaba como referência de cidade grande, desfrutando dos serviços que ela oferece, como universidades, hospitais e muitos outros serviços diversos. A cidade de Sorocaba também se encontra entre as cidades metropolitanas mais procuradas quando se refere à busca por empregos, com um grande número de empresas nacionais e multinacionais, além de muitas lojas e shoppings centers. Isso se deve ao fato de que o mercado de trabalho na cidade de Sorocaba permanece aquecido há bastante tempo. Sorocaba é uma cidade histórica e

possui um grande acervo cultural, além de uma natureza exuberante e uma atmosfera acolhedora. Estando localizada a aproximadamente cem quilômetros da capital do Estado, torna-se um ponto estrategicamente situado no interior de São Paulo. Tanto Sorocaba quanto os municípios da sua região metropolitana oferecem aspectos encantadores que a tornam muito especial, sendo diversas e variadas as atrações que a região proporciona aos seus habitantes e aos visitantes que a ela se achegam para desfrutá-las.

Natureza e Aventura na Região Metropolitana de Sorocaba - A Região Metropolitana de Sorocaba é um paraíso para os amantes da natureza e da aventura. O Parque Zoológico Municipal Quinzinho de Barros é uma atração imperdível, abrigando uma diversidade de espécies da fauna brasileira. Além disso, o Parque das Águas oferece trilhas, lagos e uma atmosfera tranquila para os visitantes desfrutarem. Para os aventureiros, a região também conta com opções emocionantes, como trilhas de trekking em meio à Mata Atlântica, rapel em cachoeiras deslumbrantes e atividades aquáticas nos rios e lagos próximos. Cultura e eventos para todos os gostos. A cena cultural de Sorocaba e sua região metropolitana são pulsantes e diversificadas. A cidade oferece uma série de eventos ao longo do ano, desde festivais de música e arte até celebrações folclóricas tradicionais. O Teatro Municipal de Sorocaba é um ponto de encontro para apresentações teatrais, musicais e de dança que agradam a todos os públicos. Para aqueles que buscam aprofundar seus conhecimentos, a região é o lar de universidades de renome, o que contribui para um ambiente intelectualmente estimulante (BLOG A E PATRIMÔNIO, 2023).

Nesse sentido, é possível determinar que a cidade de Sorocaba, bem como os municípios que constituem sua região metropolitana oferecem uma experiência diversificada e enriquecedora, harmonizando cultura, história, aventura e natureza, para todos os visitantes, especialmente pela exuberante natureza que os municípios circunvizinhos apresentam.

O município de Sorocaba teve início em 1654, quando o Capitão Baltazar Fernandes se mudou para a região acompanhado de seus familiares e escravos, e ali fundou o povoado de Sorocaba, que na língua tupi guarani significa “Terra Rasgada”. Com o decorrer do tempo, em virtude de sua posição estratégica, Sorocaba veio a se tornar um marco obrigatório de passagem dos tropeiros, e se consolidou como forte eixo econômico integrando as regiões Norte, Nordeste e Sul. Este grande fluxo de tropeiros contribuiu para a criação de uma Feira de Mueves (animais de carga inteligentes, resistentes, de fácil manejo e vida longa, como mulas e burros). Para essa Feira, se encaminhavam pessoas de todos os estados brasileiros, os quais se reuniam para vender e comprar animais. Além disso, a partir da inauguração da Estrada de

Ferro Sorocabana, novos ciclos de desenvolvimento surgiram, marcando fortemente a história do município e região.

“Indústrias têxteis de origem inglesa instalaram-se na cidade e tornaram-na conhecida como a Manchester Paulista. Foi pelos trilhos da velha Sorocabana que chegou o progresso e logo o pequeno vilarejo desdobrou seu espaço, multiplicou sua população, tornou-se cidade, chegou a município e acabou investida na condição de Comarca. O declínio da indústria têxtil fez com que a cidade buscasse novos caminhos e, a partir da década de 1970, diversificou o seu parque industrial, hoje com aproximadamente 1.500 empresas, entre elas algumas principais do país. A história de Sorocaba está presente em edifícios seculares, verdadeiras relíquias da arquitetura, como o Mosteiro de São Bento, com suas paredes de taipa; a Igreja Catedral, a Casa da Marquesa de Santos (Museu Histórico Sorocabano), o Casarão de Brigadeiro Tobias, Estação Ferroviária, entre outros” (ALESP, 2010).

Importante ressaltar que a Ferrovia Sorocabana, extinta em 1971, tornou-se, durante muitas décadas, parte integrante do cotidiano da maioria dos sorocabanos, e ainda é lembrada com orgulho pelos moradores e antigos usuários. Ao lado do local onde funcionava a estação foi construído o “Barracão Cultural”, local destinado a promover eventos, bem como oferecer aulas culturais e artísticas. Lá também se localiza a “Casa do Turista”, um espaço dedicado a esclarecer as dúvidas das pessoas em relação aos pontos de lazer e recreação disponíveis no município. Ações como estas fazem de Sorocaba uma das cidades que melhor oferece um turismo com qualidade e respeito.

Figura 11 – A locomotiva Nº 58 da Estrada de Ferro Sorocabana – Construída em 1891



Fonte: UOL Notícias – Foto: Internet. Acesso em: 27 out.2023

Sorocaba também se destaca por se caracterizar como um município Verde Azul, ou seja, ele participa do programa estadual que se propõe a torná-lo ambientalmente sustentável. O município possui 2.800 nascentes registradas, sendo que 10% deste total estão localizadas em áreas de preservação, e as demais estão sendo incluídas nos programas de proteção mediante ações entre a prefeitura e os proprietários destes locais. Todas estas qualidades fazem de Sorocaba e sua região metropolitana uma localidade muito especial do estado de São Paulo.

ASPECTOS DO TRÂNSITO NO MUNICÍPIO DE SOROCABA

O trânsito no município de Sorocaba é organizado e estruturado por meio da SEMOB, Secretaria de Mobilidade, a qual é responsável pela formulação de políticas de acessibilidade física, planejamento, coordenação, execução e fiscalização das atividades referentes ao transporte urbano em geral e à regulamentação do trânsito. Além de atividades de engenharia de tráfego, controle e análise de estatísticas, atividades da Junta Administrativa de Recursos de Infração (JARI), gerenciamento do Fundo Municipal de Trânsito (FUMTRAN) e atuação coordenada com a Empresa de Desenvolvimento Urbano e Social de Sorocaba - URBES.

A URBES foi criada por meio da Lei Municipal nº 1.946, de 22/02/78, sob a denominação Companhia de Desenvolvimento de Sorocaba (CODESO), a qual teve sua denominação alterada para URBES, Empresa de Desenvolvimento Urbano e Social de Sorocaba, em 28/12/82, por meio da Lei nº 2.184.

A Lei Municipal nº 3.115, de 11/10/89, alterou as atribuições originais da Urbes – Trânsito e Transportes para que, no Município, passasse a organizar e prestar o serviço público de transporte coletivo de passageiros: planejar, controlar e fiscalizar os serviços de táxi, lotação, fretamento, transporte de escolares e transporte de cargas, implantar, gerenciar e explorar estacionamentos de veículos e estações terminais de passageiros em próprios da Prefeitura ou em vias públicas, executar serviços e obras no sistema viário, relacionados com suas atribuições, gerenciar o caixa único do Sistema de Transporte Público Coletivo e gerenciar o Fundo de Prevenção e Melhoria do Transporte Coletivo - FMT. A tais competências foram agregadas ainda outras relacionadas à fiscalização e operação de trânsito. Assim é que, por meio da Lei nº 7.775, de 30 de maio de 2006, passaram a integrar as atribuições da empresa municipal: serviços de apoio a atividades de engenharia de tráfego; planejamento e implantação da operação e sinalização do sistema viário; implantação de centrais de tráfego com monitoramento operacional; implantação de programas e medidas de educação para o trânsito e de inibição da prática de infrações;

desenvolvimento de estudos para integração do sistema viário; gerenciamento, fiscalização e controle do tráfego e trânsito; gestão do controle e processamento de autos de infração de trânsito; cadastramento do moto-frete (URBES, 2023).

A atuação conjunta destes dois organismos tem produzido inúmeras melhorias nos aspectos relacionados ao trânsito no município de Sorocaba. Tanto que a Prefeitura de Sorocaba, por meio da SEMOB, vem adotando importantes medidas, com a finalidade de melhorar cada vez mais a fluidez do trânsito na cidade. Dentre os procedimentos diários, está o controle permanente do sistema viário de toda a cidade, via ação direta de agentes de trânsito nos locais, rede de videomonitoramento e, quando necessário, alteração do tempo de abertura dos semáforos. Essa alteração de tempo na abertura dos semáforos pode ser feita mesmo que remotamente, de acordo com a demanda dos usuários, pois o sistema de controle é totalmente integrado, e se utiliza de mecanismos e dispositivos conectados nos cerca de quatrocentos cruzamentos da cidade, além da mudança do sentido do tráfego em algumas vias, bem como a liberação da passagem livre à direita, dentre outras interferências que se fizerem necessárias.

Todavia, uma das medidas mais significativas adotadas foi a implantação da chamada Operação Onda Verde, que promove uma coordenação sincronizada dos semáforos numa determinada corrente de fluxo, onde os semáforos ficam verdes de maneira concatenada, no decorrer de um período de tempo, visando reduzir o atraso e a quantidade de paradas destas correntes de trânsito. Assim, os semáforos dos corredores principais, interligados por meio de uma Central Semafórica, são ajustados pela SEMOB, que faz a gestão e a coordenação dos conjuntos semafóricos e seus sincronismos. Dessa forma, o Centro de Controle Operacional (CCO) pode desenvolver a Operação Onda Verde, realizando modificações de maneira remota e instantânea nos tempos dos semáforos nos cruzamentos das vias principais, possibilitando uma maior fluidez nestas áreas.

Figura 12 – Projeto Onda Verde melhora a fluidez do trânsito em Sorocaba-SP



Fonte: Jornal Cruzeiro do Sul – Foto: Internet. Acesso em: 27 nov.2023

A “Onda Verde” está implantada em diversas vias da cidade, como Av. Washington Luiz, Av. Antônio Carlos Comitre, Av. Itavuvu, Av. Ipanema, Av. General Carneiro, Av. Dom Aguirre, entre outras que necessitem da estratégia para otimização do tráfego. A equipe da SEMOB conta com técnicos especialistas que efetuam constantes estudos para implantações e ajustes dos tempos semaforicos, fazendo análises para as melhores combinações de tempo para os cruzamentos da cidade. Uma determinada avenida, pertencente a uma rede que possua esse tipo de técnica, tem prioridade de passagem na maioria dos casos, sendo essa o corredor. Ou seja, quando o motorista sair de uma transversal, ele terá sua passagem restrita na avenida. Após isso, ele fará parte do corredor, pegando a “Onda Verde”. Geralmente, tal sistema funciona nas vias em sentido ao Centro da cidade, no período da manhã, e em sentido aos bairros, à noite e de madrugada, de forma a otimizar a fluidez no sistema viário e garantir toda segurança e agilidade. Com a “Onda Verde”, igualmente se economiza tempo e combustível, diminuindo o período do usuário no trânsito, minimizando, o máximo possível, congestionamentos e lentidões, sobretudo em horários de pico. A população pode colaborar para o bom funcionamento do sistema. Em caso de constatação de semáforo inoperante, basta ligar para o telefone 118 (JORNAL Z. NORTE, 2022).

Todas as medidas postas em prática pela SEMOB e Urbes são de grande importância, e visam à promoção de melhorias contínuas nos aspectos relativos ao trânsito em Sorocaba. Essa preocupação em buscar soluções qualificadas se deve, em especial, pelo fato de que o município de Sorocaba ocupa a 18ª posição entre os municípios brasileiros que possuem maior número de automóveis, segundo dados do Denatran e do Ministério da Infraestrutura. Essa pesquisa aponta, ainda, que a cidade conta com um total de 519.915 veículos, sendo 325.867 automóveis, 8252 caminhões, 1.736 ônibus e 94.378 motocicletas. Estes dados apontam um crescimento de 5,41%

em relação ao ano de 2019, ou seja, em três anos houve um aumento de 26.705 veículos circulando nas ruas da cidade. Além do alto número de veículos, ainda deve se considerar a fama negativa dos motoristas de veículos e dos pilotos de motocicletas de Sorocaba, os quais são conhecidos por não darem seta, não dar passagem nos cruzamentos, trafegarem com velocidade reduzida na faixa da esquerda (onde os veículos costumam andar com velocidade maior), entre outras más contribuições para um trânsito de qualidade.

A Prefeitura de Sorocaba tem investido em obras de mobilidade no sentido de melhorar o trânsito nas vias onde o fluxo de veículos registra movimento intenso e até congestionamentos. Denominado **“Sorocaba Tem Pressa”**, o programa municipal de mobilidade urbana possui, ao todo, mais de 30 obras de mobilidade urbana previstas para serem executadas até 2024, que vão impactar positivamente na qualidade de vida de todos os sorocabanos. Nesse grande pacote, estão previstas obras em todas as regiões da cidade. Em andamento, já estão, por exemplo: obras de drenagem e pavimentação de vias no Jardim Jacutinga; pavimentação da rua Augusto Lippel; a ligação da avenida Mário Campolim com a rua Romeu do Nascimento; a duplicação da avenida Pereira da Fonseca e a pavimentação da rua Prof. João Franco de Almeida Filho; a requalificação asfáltica dos bairros Jardim do Paço e Jardim Paulista, pavimentação e ampliação da avenida General Motors, assim como das vias por onde circulam os ônibus que alimentam o BRT (Bus Rapid Transit). Além das obras do **“Sorocaba Tem Pressa”** estão previstas, ao todo, 18 obras de interligações entre bairros, como forma de dar mais fluidez ao trânsito nos principais corredores viários da cidade, além da construção da marginal direita do rio Sorocaba entre a Alameda Batatais e a Rua Padre Madureira, atualmente em processo avançado de licitação, segundo a Prefeitura (JORNAL Z. NORTE, 2023).

Outra ação inovadora da Prefeitura de Sorocaba foi a recente inauguração do CCOI, Centro de Controle Operacional Integrado, uma Central que funciona na sede da SEMOB, e que é responsável pelo controle de mais de 2.500 câmeras de videomonitoramento espalhadas pela cidade, cujo propósito é promover a segurança pública e assegurar agilidade e eficiência no atendimento a ocorrências de mobilidade urbana e no trânsito da cidade. Vale ressaltar que em 2021, ou seja, há apenas dois anos, o número de câmeras operadas pela Administração Municipal era de cem câmeras somente, e a tendência é de que este número aumente ainda mais em 2024, mediante novos investimentos e parcerias com a iniciativa privada, fazendo com que Sorocaba venha a se tornar uma das cidades mais bem monitoradas do interior do Brasil.

O CCOI funciona 24 horas por dia, como uma grande central de inteligência. Para implantar um sistema, como esse, o

investimento previsto seria de aproximadamente R\$ 7 milhões, mas, graças às parcerias com a iniciativa privada, conseguimos reduzir esse custo em cerca de seis vezes. Até então, cada setor operava seu próprio centro de controle, de forma individual, sendo que, agora, todos eles estão interligados e podem ser acessados de uma central geral, que é o CCOI, explicou o secretário da SEMOB, durante o evento de inauguração. Aliás, pelo CCOI, também é possível controlar o tempo semafórico dos dispositivos instalados em cerca dos 400 principais cruzamentos da cidade, de maneira a dar mais fluidez ao tráfego. As câmeras estão espalhadas em pontos estratégicos do município. Além dos locais públicos e principais vias, elas também estão nos terminais do transporte público, e até mesmo em pontos nos bairros e dentro dos ônibus. São ferramentas que ajudam a melhorar os serviços prestados, assim como a qualidade de vida da população (URBES, 2023).

Figura 13 – Centro de Controle Operacional Integrado é inaugurado em Sorocaba-SP



Fonte: Band – Foto: Internet. Acesso em: 01 dez.2023

Todo este investimento objetiva oferecer melhorias significativas à população sorocabana quanto ao trânsito, e quando se constata o número crescente de veículos circulando pela cidade, e os efeitos que este aumento provoca nos aspectos de violência, acidentes, internações e até óbitos, se reconhece e se valoriza cada medida que minimize este quadro. Um trânsito de qualidade passa não apenas pela ação das autoridades, mas principalmente pela conscientização dos munícipes em suas ações cotidianas.

A MUNICIPALIZAÇÃO DO TRÂNSITO EM SOROCABA

Um tema bastante atual e de grande relevância relacionado ao trânsito é a obrigatoriedade dos municípios a aderirem à municipalização do trânsito, conforme determina a Lei nº. 9.503 de 22 de setembro de 1997, do Código de Trânsito Brasileiro (CTB). Portanto, municipalizar o trânsito não é uma opção dos municípios, e sim uma obrigação, pois o CTB considera que deve existir uma divisão de responsabilidades quanto ao trânsito, que envolva os órgãos federais, estaduais e municipais. Todavia, muitas cidades ainda não aderiram a essa legislação e ainda não se integraram ao Sistema Nacional de Trânsito (SNT), principalmente as cidades menores, as quais ainda são bastante resistentes a esse tipo de organização. Nessas localidades, os condutores costumam desrespeitar as regras do trânsito, o que é considerado como normal dentro da sua realidade, assim, muitos dirigem sem habilitação, sem licenciamento, sem utilizar capacete, cinto de segurança e até mesmo alcoolizados, dentre outras. E as autoridades não têm intenção política em fazer inimizadas com a população, prejudicando sua popularidade e impactando na sua reeleição.

Muitas pessoas pressupõem que a única função de um órgão de trânsito é fiscalizar. Contudo, a Resolução nº 560/2015 do Conselho Nacional de Trânsito – CONTRAN, que dispõe sobre a integração dos órgãos e entidades executivos de trânsito municipais com o Sistema Nacional de Trânsito, determina que a estrutura organizacional dos municípios deva conter no mínimo esses cinco departamentos: engenharia de tráfego; fiscalização e operação de trânsito; educação de trânsito; coleta, controle e análise de estatística de trânsito; e Junta Administrativa de Recursos de Infrações (JARI), para desenvolver as atividades e competências legais atribuídas ao município por meio dessa legislação.

Para realizar a municipalização do trânsito é necessário um esforço inicial das prefeituras. Elas precisam de uma infraestrutura administrativa com a criação de órgãos e entidades executivas municipais. Com isso o operacional passa a ter obrigações como: **1-**Planejar e operar o trânsito de veículos, pedestres e animais. **2-**Executar a fiscalização de trânsito, autuar e aplicar a penalidade de multa por infrações de circulação, estacionamento e parada. **3-**Implantar, manter e operar sistemas de estacionamento rotativo pago nas vias. **4-**Planejar e implantar medidas para redução da circulação de veículos e reorientação do tráfego, com o objetivo de diminuir a emissão global de poluentes. **5-**Registrar e licenciar, na forma da legislação, ciclomotores, veículos de tração e propulsão humana e de tração animal. **6-** Promover e participar de projetos e programas de educação e segurança de trânsito de acordo com as diretrizes estabelecidas pelo CONTRAN (BLOG REK PARKING, 2022).

Dessa forma, as entidades municipais voltadas ao trânsito deverão atuar em cada uma dessas áreas, e não somente na fiscalização e autuação. Tais órgãos deverão promover a utilização ordenada das vias públicas, melhorando a sinalização e reduzindo a ocorrência de acidentes. Além disso, a própria presença de agentes nas vias já promove um bloqueio, inibindo o condutor de praticar infrações. Essa fiscalização pode ser exercida pelos agentes de trânsito designados pela autoridade de trânsito, que é o órgão máximo dessa esfera pública, ou até mesmo pela Guarda Municipal mediante o estabelecimento de um convênio, conforme prevê o inciso VI do art. 5º da Lei nº 13.022/14 (Estatuto Geral das Guardas Municipais). Todavia, nos dois casos, os cargos precisam ser ocupados por servidores de carreira, aprovados em concurso público, assim como o art. 144, §§ 8º e 10, da Constituição Federal determina.

Convém destacar que existe uma divisão de competências para fiscalização de trânsito, ficando o órgão municipal a cargo das infrações por circulação, estacionamento, parada, excesso de peso, dimensões e lotação (art. 24, VI e VIII, do CTB), enquanto ao estado compete fiscalizar as irregularidades relacionadas ao condutor e ao veículo (art. 22, V, do CTB), a exemplo da condução de veículo sem possuir documento de habilitação ou por conduzir veículo sem estar devidamente licenciado. Também é possível que o órgão municipal firme convênio com o órgão estadual de trânsito (art. 25 do CTB), podendo fiscalizar as irregularidades de competência do estado. Sem o convênio o município poderá fiscalizar apenas as infrações de sua competência. Porém, lamentavelmente a interferência política nas questões de trânsito é na maioria das vezes prejudicial em dois aspectos. O primeiro deles é o fato de que os órgãos são compostos muitas vezes por profissionais que ocupam cargos estratégicos sem perfil ou conhecimento técnico. Não é raro encontrar uma pessoa de confiança do gestor municipal indicado para uma função no órgão de trânsito por critério político, algo que certamente irá interferir nas atividades realizadas (AUTOESCOLA ON LINE, 2018).

Entretanto, numa cidade do porte de Sorocaba, o número de agentes de trânsito não pode ser demasiadamente limitado, especialmente quando se reconhece que a função dos agentes não é de autuar apenas, mas de orientar a população, tanto de condutores quanto de pedestres, possibilitando um fluxo mais organizado e minimizando as intercorrências que levam a congestionamentos e acidentes. Contudo, foi constatado há alguns dias que o déficit de agentes de trânsito no município de Sorocaba está em 42%, ou seja, em 2012 havia 145 agentes de trânsito a serviço da cidade, e agora, no último bimestre de 2023, o número de agentes em operação é de oitenta e três apenas, conforme aponta o Portal da Transparência da Urbes, empresa pública que administra o trânsito e transportes na cidade. Este número, totalmente

alguém das necessidades de um município pujante como Sorocaba, certamente tem acarretado transtornos à comunidade, pois quem precisa transitar pela cidade, especialmente nos horários de pico, tem percebido que a lentidão e o desrespeito estão impactando negativamente o fluxo do trânsito.

Figura 14 – Agentes de trânsito, em número insuficiente, trabalhando em Sorocaba-SP



Fonte: Jornal Porque de Sorocaba e Região – Foto: Internet. Acesso em: 15 nov.2023.

Todavia, é importante ressaltar a importância da municipalização do trânsito conforme determina a legislação do CTB, Código de Trânsito Brasileiro, a qual propicia incrementos significativos às populações destas cidades. Ao realizar a integração do município ao SNT, Sistema Nacional de Trânsito, o município assume a responsabilidade de exercer plenamente inúmeras atividades, entretanto, muitas são as vantagens que essa nova condição oferece, pois além da competência para gerenciar seus problemas de trânsito diretamente, adequando-o da forma que lhe for mais conveniente, existem vantagens indiretas que são muito importantes considerar:

Receita aumentada com: 1-Taxa para transporte de carga local (autorização). 2- Implantação dos serviços de estacionamento regulamentado; 3- Taxas de cadastramento de ciclomotores e outros veículos;

4- Multas municipais por infração à legislação de trânsito;

5- Serviço de remoção e guarda de veículos; 6-

Taxas de circulação para cargas especiais e perigosas;

Vantagens indiretas: A- Melhoria da qualidade do trânsito urbano e a

consequente melhoria da qualidade de vida da população; **B-** Redução de custos hospitalares com a diminuição de acidentes de trânsito e redução do índice de mortalidade traumática; **C-** Formação mais adequada dos alunos de escolas municipais como usuários do trânsito; **D-** Possibilidade de profissionalização dos jovens do município, qualificando-os como técnicos em operação, fiscalização, administração e planejamento de trânsito; **E-** Abertura de novos empregos para os munícipes. Portanto, municipalizar o trânsito deve ser um objetivo a ser seguido com a consciência de sua importância e dos benefícios que poderão ser obtidos.

Apesar de o número de agentes reduzido, fato que a administração municipal já se comprometeu a resolver no exercício de 2024, a municipalização tem trazido muitas vantagens ao município de Sorocaba, o qual tem realizado planejamentos diversos visando melhorar cada vez mais a mobilidade urbana, seja no trânsito de veículos, de motocicletas, de bicicletas e mesmo de pedestres. O município de Sorocaba exerce uma influência enorme em toda a região circunvizinha, e todas as melhorias implantadas afetam as cidades da região metropolitana, de maneira direta ou indireta, portanto, a responsabilidade com a municipalização e suas demandas e consequências é extremamente grande.

EDUCAÇÃO PARA O TRÂNSITO E O RESPEITO À VIDA

Apesar de todo esforço da administração pública, Sorocaba registrou um aumento de 40% no número de mortes em acidentes de trânsito durante os primeiros cinco meses de 2023. Conforme números informados pela TV TEM (Traffic Entertainment and Marketing), emissora de TV afiliada à Rede Globo de Televisão, com sede em Sorocaba, apurou-se que entre as principais vítimas estão os motociclistas. Outro fator alarmante é que o número de óbitos aumentou, todavia, o número de acidentes registrados diminuiu. Conforme a Prefeitura de Sorocaba divulgou, nos cinco primeiros meses de 2023 foram registrados vinte e um óbitos no trânsito, sendo que deste total, doze eram motociclistas. Porém, em 2022, foram confirmadas quinze mortes, um óbito a menos que no ano de 2021, que registrou dezesseis mortes no trânsito.

O aumento do número de veículos na cidade, agravado pelo aumento da população, e pelo crescimento das operadoras de transportes por aplicativo produziu um total de quase 520 mil veículos trafegando pela cidade, incluindo caminhões, ônibus e motocicletas. Dentre os caminhos que as autoridades buscam para tornar o trânsito mais seguro como elaborar leis mais rigorosas ou aplicar multas mais pesadas já se demonstrou serem medidas ineficazes quanto à questão de evitar acidentes e salvar vidas. A conclusão a que se chega é que é preciso repensar a forma como os motoristas estão sendo treinados e formados. A conscientização deve passar por uma educação contundente para o trânsito, a partir da infância, que mobilize escolas e famílias, adotando medidas mais preventivas do que punitivas.

Na tentativa de reverter um cenário que há décadas já se apresentava como extremamente complexo e difícil de enfrentar, em 23 de setembro de 1997, o então presidente Fernando Henrique Cardoso instituiu o Código de Trânsito Brasileiro (CTB), indicando, em seu artigo 1º, que “o trânsito de qualquer natureza nas vias terrestres do território nacional, abertas à circulação, rege-se por este Código”. E em seu Artigo 76º, destaca que “A educação para o trânsito será promovida na pré-escola e nas escolas de 1º, 2º e 3º graus, por meio de planejamento e ações coordenadas entre os órgãos e entidades do Sistema Nacional de Trânsito e de Educação, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, nas suas respectivas áreas de atuação”. Esta legislação pretende, ainda, estabelecer outras ações bastante objetivas, no sentido de implantar a educação para o trânsito nas escolas brasileiras:

Parágrafo único. Para a finalidade prevista neste artigo, o Ministério da Educação e do Desporto, mediante proposta do CONTRAN e do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras, diretamente ou mediante convênio, promoverá: 1- a adoção, em todos os níveis de ensino, de um currículo interdisciplinar com conteúdo programático sobre segurança de trânsito; 2- a adoção de conteúdos relativos à educação para o trânsito nas escolas de formação para o magistério e o treinamento de professores e multiplicadores; 3- a criação de corpos técnicos interprofissionais para levantamento e análise de dados estatísticos relativos ao trânsito; 4- a elaboração de planos de redução de acidentes de trânsito junto aos núcleos interdisciplinares universitários de trânsito, com vistas à integração universidades-sociedade na área de trânsito (BRASIL - PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, 1997).

Quase três décadas após a instituição do CTB, era de se esperar que a educação para o trânsito já tivesse se tornado uma realidade nas escolas e na vida das crianças, impactando fortemente as primeiras gerações de alunos que foram alcançados por estes projetos, principalmente considerando que muitas dessas

crianças hoje são condutores de veículos nas suas cidades; entretanto, ainda não se percebem mudanças estruturais notáveis e significativas.

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

Entretanto, a Prefeitura de Sorocaba, por meio da Secretaria de Mobilidade (SEMOB), tem buscado desenvolver atividades educativas diárias de trânsito, sendo que no início do ano letivo de 2023, estabeleceu a programação de diversas ações referentes a seis temáticas diferentes, todas elas realizadas em pontos estratégicos da cidade. As ações visavam atingir públicos definidos como motociclistas, pedestres, motoristas e ciclistas, os temas abordados foram: a necessidade de dar seta; de utilizar corretamente as faixas de travessia de pedestres, instruções específicas para motociclistas e ciclistas, obrigatoriedade na utilização da cadeirinha no transporte de crianças e outras mais. Para os estudantes, as atividades foram promovidas nos arredores das escolas, onde ocorreu a distribuição de cartilhas para alunos, pais e responsáveis, com dicas, sobretudo de atitudes preventivas e conscientes no trânsito.

Já durante o mês de maio, em alusão ao Maio Amarelo, um movimento internacional de participação e conscientização que objetiva a diminuição do número de acidentes, a iniciativa proposta pela Prefeitura de Sorocaba foi denominada de “Aluno Seguro”, sendo disponibilizado material informativo para pais, responsáveis e alunos, Em seguida, foram desenvolvidas atividades para conscientização a respeito dos riscos e da grave imprudência que é dirigir alcoolizado.

Figura 15 – Maio Amarelo com ações de conscientização na frente das escolas em Sorocaba



Fonte URBES – Foto: Internet. Acesso em: 05 dez.2023.

Valores importantes como educação, respeito e ética devem ser aprendidos desde muito cedo, e levando em conta que nos tempos atuais as crianças chegam às escolas muito precocemente, é fundamental que escola e família se somem na árdua tarefa de educar. Desde pequenas as crianças formam seu aprendizado por meio de orientações que recebem e de exemplos que observam. Ensinar uma criança a não jogar coisas pela janela do automóvel, e fazer isso na frente delas, cancelará tanto a orientação quanto o exemplo. Da mesma forma, parar em fila dupla, não respeitar a faixa de pedestres e ultrapassar um semáforo vermelho, por exemplo, criarão na mente da criança a ideia de que cometer essas infrações é algo absolutamente normal de se fazer.

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

Para os pais, é inquestionável que os bons exemplos são sempre a melhor forma de educar. No trânsito, ter essa iniciativa é fundamental. Além de educar os filhos, os pais também se tornam motoristas mais responsáveis, vigiando os seus hábitos ao volante e ficando mais atentos às leis de trânsito, especialmente quando os filhos estiverem com eles. Assim, usar sempre o cinto de segurança, jamais utilizar o celular, não permitir que animais ou crianças se sentem nos bancos da frente, nem sozinhas e nem no colo de alguém, não jogar papel ou detritos pela janela, são atitudes que as crianças observam e copiam.

No contexto estudantil, as escolas de Sorocaba já adotam conteúdos relacionados ao trânsito, orientando seus alunos quanto às melhores práticas que conduzam as pessoas ao respeito às leis e à segurança. É fato que uma criança que já recebe orientações em casa, estará muito mais predisposta para assimilar os conteúdos que lhe serão ensinados na escola, e, neste sentido, a função dos educadores consiste em aprofundar os conceitos referentes à educação no trânsito, corrigindo possíveis falhas naquilo que porventura aprenderam em casa. Considerando que é na escola onde a criança começa a se desenvolver e a se socializar, ela consegue perceber com muito maior contundência a importância do papel que ela deverá vivenciar no trânsito. As crianças do Ensino Fundamental já conseguem assimilar conhecimentos mais avançados das regras de trânsito e adquirem boas noções a respeito das consequências do desrespeito às leis de trânsito. Deve haver um olhar atento para os adolescentes do Ensino Médio, com uma sólida orientação, visto que já estão se preparando para a habilitação e para se tornarem condutores, e quanto mais conscientização tiverem, melhor será sua participação e contribuição para um trânsito de qualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trânsito é um dos componentes mais importantes de um município, visto que ele é fundamental para que se atinja um dos princípios primordiais dos Direitos Humanos, que é o direito de ir e vir. E, nesse sentido, as grandes metrópoles estão sempre empreendendo esforços, com o intuito de tornar este deslocamento (para ir ou para vir) um acontecimento ágil e seguro. Todavia, muitos são os problemas inesperados que ocorrem no processo, uma vez que para que o trânsito obtenha uma maior fluidez ele depende da cooperação de diversos componentes, especialmente o ser humano, os equipamentos tecnológicos, as vias de acesso, as intempéries, enfim,

muitos fatores oferecem sua contribuição para que o trânsito seja um movimento mais articulado e eficiente e o menos estressante possível.

O trânsito, ou seja, o deslocamento de pessoas, veículos e animais pelas vias de um determinado lugar, não é coisa recente, uma vez que desde os primórdios da história os homens primitivos se deslocavam em busca de caça ou de lugares para se estabelecer por um certo período, até que os recursos naturais comesçassem a se tornar escassos, e estas comunidades se viam obrigadas a procurar estes recursos em outras localidades. Além disso, também se deslocavam para guerrear ou para estabelecer laços com outros grupos. Com o desenvolvimento humano, os povos da antiguidade começaram a se deslocar por rios, em canoas, e, posteriormente, passaram a construir estradas para desenvolver o comércio ou mesmo para que os exércitos transitassem rapidamente rumo às batalhas.

Os avanços tecnológicos promoveram um incremento nos meios de transporte, os quais foram se desenvolvendo de maneira a atender aos anseios das populações, especialmente nas zonas mais urbanas das grandes cidades que sempre concentraram a maior parte dos habitantes. Um dos primeiros meios de transporte a desempenhar um papel significativo no Brasil foi o trem. E com a inauguração da primeira ferrovia, em 1854, o deslocamento das pessoas se tornou muito mais ágil. Mas para atender às necessidades de deslocamento dentro das cidades, o primeiro grande elemento a ser inventado foi o bonde, que, a princípio, era puxado por animais, mas, em 1920, deram lugar aos bondes elétricos que monopolizaram o transporte de passageiros nas principais cidades do mundo.

Dentre estas principais cidades situa-se, no interior do Estado de São Paulo, o município de Sorocaba, principal cidade da sua região metropolitana, a qual é composta por 27 municípios, os quais tem, na cidade de Sorocaba uma referência de cidade grande, que oferece universidades, hospitais e centros comerciais diversos. Sorocaba também se encontra entre as cidades metropolitanas mais atrativas quando se refere à busca por empregos, uma vez que possui um número considerável de empresas nacionais e multinacionais, além de um comércio que apresenta muitas lojas e shoppings centers. Contudo, como toda grande cidade, Sorocaba encontra diversos problemas relacionados ao trânsito.

O trânsito no município de Sorocaba é organizado e estruturado por meio da SEMOB, Secretaria de Mobilidade, a qual é responsável pela formulação de políticas de acessibilidade física, planejamento, coordenação, execução e fiscalização das atividades referentes ao transporte urbano em conjunto com a Empresa de Desenvolvimento Urbano e Social de Sorocaba - URBES. A atuação conjunta destas

duas entidades tem produzido inúmeras melhorias no trânsito do município. Medidas como a Onda Verde, que organiza de forma concatenada os semáforos da cidade de forma remota, para que o fluxo dos veículos siga sem paradas excessivas. E, também, a criação do CCOI, Centro de Controle Operacional Integrado, uma Central que funciona na sede da SEMOB, e que controla mais de 2.500 câmeras de videomonitoramento espalhadas pela cidade, promovendo a segurança pública e assegurando agilidade e eficiência no trânsito dos quase 520 mil veículos da cidade.

A municipalização do trânsito também tem sido um fator de grande importância, pois, conforme determina a legislação do CNT, o município passa a ter a responsabilidade pelo trânsito compartilhada com os órgãos federais e estaduais, podendo cuidar, de modo conveniente, dos problemas relativos ao trânsito dentro da cidade. Com a municipalização, o município de Sorocaba tem aumentado suas receitas, ao aplicar multas nas infrações de alçada municipal, além de investir estes recursos na formação de jovens e na geração de empregos diretos e indiretos.

Apesar das inúmeras ações produzidas pelas autoridades, Sorocaba registrou um alto número de óbitos nos primeiros cinco meses de 2023, o que tem levado os especialistas a se voltarem para a Educação no trânsito. Tal ação visa conscientizar os adultos, mas, especialmente, as crianças, produzindo uma cultura que traga frutos no futuro, tornando o trânsito em Sorocaba com qualidade e sempre respeitando a vida.

REFERÊNCIAS

ALESP, Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo, **Sorocaba desenvolveu-se como polo têxtil até 1970, quando diversificou sua produção industrial**. Disponível em: <https://www.al.sp.gov.br/noticia/?id=275585#:~:text=>. Acesso em: 30 out 2023.

AUTOESCOLA ON LINE, **A importância da municipalização do trânsito**. Disponível em <https://www.autoescolaonline.net/importancia-da-municipalizacao-do-transito/>. Acesso em: 04 nov. 2023.

BLOG A. E. PATRIMÔNIO, **A região metropolitana de Sorocaba**. Disponível em: <https://aepatrimonio.com.br/blog/cidades/regiao-metropolitana-de-sorocaba/>. Acesso em: 27 out. 2023.

BLOG CTB DIGITAL **Comentários sobre o Artigo 76 do CTB**. <https://www.ctbdigital.com.br/comentario/comentario76>. Acesso em: 05 nov. 2023.

BLOG ICETRAN, **Educar crianças para o trânsito é dever de todos**. <https://icetran.com.br/blog/educar-criancas-para-o-transito-e-dever-de-todos>. Acesso em: 05 nov. 2023.

BLOG REK PARKING, **Municipalização do trânsito: Uma obrigação das cidades.** Disponível em: <https://rekparking.com.br/municipalizacao-do-transito/#~:text=or%20fim%2C%20a%20municipaliza%C3%A7%C3%A3o%20do,%2C%20equipamentos%2C%20sinaliza%C3%A7%C3%A3o%20e%7a>. Acesso em: 15 nov. 2023.

BLOG TECFIL, **Quais são os tipos de vias que existem no Brasil.** Disponível em: <https://www.tecfil.com.br/quais-sao-os-tipos-de-vias-que-existem-no-brasil/#~:text=As%20vias%20urbanas%20s%C3%A3o%20divididas,c%C3%B3digo%20entende%20como%20vias%20urbanas>. Acesso em: 01 out 2023.

BLOG TGPOLI ACESSÓRIOS AUTOMOTIVOS, **História e Evolução da Indústria Automotiva Brasileira.** Disponível em: <https://www.tgpoli.com.br/noticias/historia-e-evolucao-da-industria-automotiva-brasileira/#~:text=Pelo%20menos%20desde%20que%20as,inventor%20do%20avi%20Santos%20Dumont>. Acesso em: 23 set 2023.

BRASIL, PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA, **Institui o Código de Trânsito Brasileiro, CTB.** http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19503.htm. Acesso em: 04 nov. 2023.

CLUBE DETRAN, **Veja quais os direitos e deveres do cidadão no trânsito.** Disponível em: <https://clubedetran.com.br/direitos-e-deveres-do-cidadao-no-transito/> . Acesso em: 26 out 2023.

GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO, PDUI, Plano de Desenvolvimento Urbano Integrado. **A Região Metropolitana de Sorocaba.** Disponível em: https://rms.pdui.sp.gov.br/?page_id=127. Acesso em: 27 out 2023.

JORNAL Z. NORTE, **Saiba mais sobre a Onda Verde: Coordenação semafórica que otimiza o trânsito na cidade de Sorocaba.** Disponível em: <https://jornalznorte.com.br/geral/saiba-mais-sobre-a-onda-verde-coordenacao-semaforica-que-otimiza-o-transito-na-cidade-de-sorocaba>. Acesso em: 02 nov. 2023.

JORNAL Z. NORTE, **Sorocaba ocupa a 18ª posição no país entre as cidades com maior número de carros nas ruas.** Disponível em: <https://jornalznorte.com.br/sorocaba/sorocaba-ocupa-a-18a-posicao-no-pais-entre-as-cidades-com-maior-numero-de-carros-nas-ruas>. Acesso em: 02 nov. 2023.

LINKED IN, **As revoluções nos meios de transporte, desde a Pré-História até a era contemporânea e sua evolução futura.** Disponível em: <https://pt.linkedin.com/pulse/revolu%C3%A7%C3%B5es-nos-meios-de-transporte-desde-pr%C3%A9-hist%C3%B3ria-alcoforado>. Acesso em: 22 out 2023.

PORTAL DO TRÂNSITO, **Cuidados que os pedestres devem ter no trânsito.** Disponível em: <https://www.portaldotransito.com.br/noticias/boletim/cuidados-que-os-pedestres-devem-ter-no-transito/>. Acesso em: 25 set 2023.

URBES, Empresa de Desenvolvimento Urbano e Social de Sorocaba. **Atribuições da Urbes.** Disponível em: <https://www.urbes.com.br/transito>. Acesso em: 27 nov. 2023.

URBES, Empresa de Desenvolvimento Urbano e Social de Sorocaba. **Prefeitura de Sorocaba inaugura o Centro de Controle Operacional, CCOI.** Disponível em: <https://www.urbes.com.br/noticias/19937/prefeitura-de-sorocaba-inaugura-centro-de-controle-operacional-integrado-ccoi>. Acesso em: 01 dez. 2023.



A EDUCAÇÃO INFANTIL E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Vanusa Maria de Paiva Silva

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento; Ludopedagogia; Pedagogia Sistêmica; Gestão e Mediação de Conflitos; Especialização em Educação Infantil e Tutoria em Educação à Distância.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo apresentar algumas considerações sobre a utilização das tecnologias digitais na etapa da Educação Infantil, e os benefícios que podem ser alcançados mediante a utilização dessa ferramenta. Mesmo considerando tratar-se de uma temática ainda bastante recente, e que se renova, se aperfeiçoa e se moderniza a cada dia, os benefícios que as tecnologias digitais oferecem já estão totalmente conectados com essa tendência tecnológica que já faz parte do cotidiano das pessoas, sobretudo das crianças. Todavia, para que as vantagens alcançadas com o uso destas tecnologias conquistem um caráter pedagógico, que gere impacto na aprendizagem dos alunos da Educação Infantil, é necessário que as escolas disponibilizem uma estrutura apropriada, assim como os educadores também precisam estar integrados e engajados com este momento tecnológico produzido pelas tecnologias digitais, para que estejam plenamente capacitados para contribuir significativamente para o desenvolvimento dos seus alunos. É necessário sempre destacar que a Educação Infantil representa um período de inúmeros desafios e descobertas, principalmente considerando que estes pequenos estão tendo, possivelmente, sua primeira experiência fora do ambiente familiar. Por isso, se ao chegar à escola, todas as possibilidades criativas, divertidas e estimulantes, muito próprias do universo infantil, lhes forem apresentadas, maiores serão as chances dessas crianças se sentirem acolhidas e enturmadas. Estes desafios devem ser avaliados e levados em conta, a fim de que a utilização das Tecnologias Digitais, num contexto de um planejamento bem elaborado, produzam os efeitos e atinjam os resultados esperados para os alunos da Educação Infantil. Cabe ressaltar que as tecnologias digitais estão presentes em todos os campos da sociedade atual, no trabalho, no lazer, nos esportes e até na religião, portanto, ao utilizar estes recursos, além de facilitar a aprendizagem, os educadores

estarão projetando um contexto atual e uma visão de futuro, pois se tornará parte integrante na experiência de vida destas crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Tecnologias Digitais; Ludicidade.

INTRODUÇÃO

Os avanços tecnológicos e o desenvolvimento científico são crescentes na história da humanidade, e essa evolução sempre teve a participação da escola, como agente transformador e cooperador, ensinando as novas ciências, mas, também, aplicando e utilizando os instrumentos descobertos para oferecer uma aprendizagem contextualizada com a realidade do momento. Assim, as escolas foram ampliando seus laboratórios, seus espaços artísticos, suas bibliotecas, enfim, sempre com o propósito de estar alinhada com o momento histórico e científico da sociedade.

Reconhecendo que este desenvolvimento científico e tecnológico impacta fortemente todas as áreas da sociedade, vindo a tornar-se parte integrante do cotidiano das pessoas, a sociedade se adapta e se utiliza de todos os benefícios que as tecnologias podem oferecer. É possível perceber claramente como elas estão presentes nos dias atuais, quando diversos serviços podem ser solicitados por meio de um simples toque no celular, ou quando as pessoas podem trabalhar de suas próprias casas, utilizando os recursos da Internet, ou quando as pessoas realizam consultas médicas ou participam de reuniões de trabalho acessando dispositivos digitais, ou mesmo realizar qualquer tipo de pesquisa em apenas alguns segundos, já que a informação se tornou um produto de acesso fácil e instantâneo. Este contexto atual precisa fazer parte da entidade que mais contribui para que estes avanços aconteçam, ou seja, a escola, a qual tem como um de seus objetivos principais formar cidadãos conscientes, participativos e ativos na sociedade.

É inquestionável que as crianças do tempo presente, ao ingressarem no ambiente da Educação Infantil, já trazem consigo um conhecimento e um envolvimento impressionantes com as tecnologias digitais. Elas manuseiam dispositivos eletrônicos com enorme destreza e facilidade, dessa forma elas brincam, jogam, se divertem e também se comunicam com parentes e amigos com uma habilidade e uma simplicidade impressionantes. Este cenário aponta uma realidade inevitável, a escola necessita se adequar o mais rápido possível a esta nova realidade, e se propor a planejar conteúdos pedagógicos que utilizem todos estes recursos tecnológicos que essa nova conjuntura apresenta.

Essa realidade, como não poderia deixar de ser, já foi percebida pelas autoridades educacionais do país, e, com esse entendimento, a BNCC, Base Nacional Comum Curricular, orientou, em 2018, diversas premissas para as escolas poderem desenvolver essa temática junto aos alunos das instituições de ensino. Nesse sentido, num contexto de dez competências gerais estipuladas no documento, duas delas mencionam e orientam, de forma direta, a utilização das tecnologias digitais de forma crítica, ética, significativa e reflexiva em todas as práticas sociais e pedagógicas.

"Competência 4: "Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e **digital** –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo." (BNCC, 2018). **Competência 5:** "Compreender, utilizar e criar **tecnologias digitais de informação e comunicação** de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva" (BLOG FLEXGE, 2022).

Portanto, além de um compromisso, é também uma necessidade da escola produzir uma metodologia que seja capaz de aproveitar esse cenário e este momento tecnológico, para envolver os alunos de uma forma que o seu desempenho educacional atinja os objetivos esperados. Portanto, a utilização das tecnologias digitais na Educação Infantil objetiva proporcionar aos estudantes os recursos atualizados que potencializem a dinâmica da assimilação dos conteúdos da educação básica. Não apenas a aquisição dos conteúdos em si, mas também o desenvolvimento de aspectos sociais como: respeito, empatia, trabalho em equipe e inclusão. Utilizar tecnologias digitais contribuirá para que o aluno desenvolva elementos importantes como: interesse, aprendizagem mais significativa, estímulo para aprimorar sua criatividade, sua autonomia, ter uma comunicação mais eficiente, entre tantos outros. Apresentar estes benefícios e promover uma reflexão a este respeito é o intuito deste trabalho.

A EDUCAÇÃO INFANTIL COMO ELEMENTO FUNDAMENTAL DA APRENDIZAGEM

Muitas transformações ocorreram na sociedade no decorrer do tempo, e dentre elas, encontra-se o cuidado e a atenção especializada para com as crianças, visto que há poucas décadas atrás as crianças não eram alvo de tamanha atenção e

interesse como os que recebem nos dias de hoje. Entretanto, a cada ano que passa, elas alcançam protagonismo e notoriedade dentro do contexto social brasileiro, principalmente na esfera da Educação. Tal fato se confirma ainda mais quando, em 2012, foi instituído o Dia Nacional da Educação Infantil, que é comemorado no dia 25 de agosto. Essa data foi definida como uma homenagem à médica sanitarista Zilda Arns, uma das fundadoras da Pastoral da Criança. Zilda Arns Neumann, reconhecida médica pediatra e sanitarista brasileira, era Irmã do famoso cardeal arcebispo de São Paulo, Dom Paulo Evaristo Arns. Zilda Arns contribuiu como fundadora e coordenadora internacional da Pastoral da Criança e da Pastoral da Pessoa Idosa, ambas as entidades estão ligadas à ação social da CNBB, Conferência Nacional dos Bispos do Brasil.

Tal reconhecimento fez com que a pré-escola deixasse de ter uma dinâmica assistencialista, cujo objetivo consistia somente em cuidar das crianças, sem apresentar nenhuma pretensão educacional. Tanto é que as creches, durante muito tempo, não estavam vinculadas ao contexto educacional, uma vez que seu propósito era o de oferecer cuidado, atenção e abrigo, sendo que em muitos municípios as creches estavam atreladas às secretarias de assistência social e não às secretarias de educação. Entretanto, passou-se a compreender e a reconhecer que os primeiros anos de vida são fundamentais para a formação dos aspectos físico, cognitivo e afetivo, que contribuirão para construir os valores que o indivíduo levará por toda a sua fase adulta. Dessa forma, as escolas se tornaram um componente insubstituível na educação, proporcionando experiências, vivências e conhecimentos direcionados às crianças, promovendo seu desenvolvimento e sua formação acadêmica e social.

“Os primeiros anos de vida são fundamentais para a formação física, cognitiva, comportamental e afetiva, impactando diretamente na fase adulta. A escola é um agente importante na educação infantil para garantir as experiências e conhecimentos adequados para as crianças se desenvolverem de forma saudável. Dessa forma, os pequenos passam pela educação infantil que vai dos bebês até crianças pequenas, ou seja, a partir dos 11 meses até os 5 anos, segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), documento que define o conjunto de aprendizagens para todos os alunos do Ensino Infantil ao Médio. O material prevê 10 competências a serem desenvolvidas: 1- Conhecimento; 2-Pensamento científico, crítico e criativo; 3-Repertório cultural; 4-Comunicação; 5-Cultura digital; 6-Responsabilidade; 7-Cidadania; 8-Empatia; 9-Cooperação mútua e 10-Projeto de Vida”. (BLOG MOVPLAN, 2021).

Portanto, a Educação Infantil é, indiscutivelmente, uma etapa fundamental para o desenvolvimento das crianças na faixa etária dos zero aos cinco anos. E nessa fase,

a aprendizagem é desenvolvida mediante um trabalho educacional totalmente voltado às atividades lúdicas, como jogos, brincadeiras, cânticos, danças e uma série de outras práticas semelhantes, e que estejam vinculadas ao universo infantil. A Educação Infantil movimenta um componente bastante desafiador, visto que a criança que chega ao ambiente escolar passa a fazer parte de um contexto bastante diferente daquele ao qual ela estava ambientada, passando a conviver com outras crianças, outros adultos, novas regras, muitos desafios e muitos aprendizados. Um cenário como este é repleto de novas rotinas, novas descobertas e muitos obstáculos. E é nesse momento tão delicado e tão desafiador na vida das crianças, que a atenção, o cuidado e o acolhimento por parte dos educadores devem estar presentes no relacionamento com essas crianças. Nessa etapa, a atenção dos educadores precisa ser redobrada, pois essa adaptação ao novo ambiente precisa ocorrer com naturalidade, com serenidade e bastante equilíbrio, para que as crianças possam se integrar ao ambiente escolar e, assim, desfrutar da transformadora experiência que só a escola é capaz de proporcionar.

“Na escola infantil, a criança brinca, ri, e se diverte a todo momento e, acredite, isso é ótimo! Mas tem muito mais envolvido nesse processo. Apesar das brincadeiras parecerem desprezíveis, elas são fundamentais e trazem muitas lições para os pequenos. Portanto, não necessariamente o desenvolver se baseia em apostilas, provas e deveres, na verdade, a criança deve brincar e se relacionar. Inclusive, existem diversos estudos que comprovam, como por exemplo, um recente estudo realizado com cerca de um milhão de crianças na Carolina do Norte (EUA), os alunos que desfrutaram de uma boa educação infantil, tiveram um desempenho melhor no ensino fundamental e menos necessidade de reforço escolar. Cientistas de Harvard (EUA) também indicaram que, quanto mais as crianças se desenvolvem durante esse período, mais chances terão de ganharem bons salários e chegarem à faculdade” (BLOG EDUCAR, 2022).

Este ambiente inédito e sobremodo desafiador que a criança passa a frequentar diariamente será o local no qual ela começará a viver experiências educativas e sociais, aprendendo a dividir, respeitar, compartilhar, esperar pela sua vez, enfim, vivenciar momentos que a levarão a conquistar, cada vez mais, um maior conhecimento acerca dela mesma, e também das pessoas com quem ela passou a conviver. Nessa etapa da Educação Infantil, a criança desenvolverá um processo de integração que possibilitará a ela agregar valores e conceitos relacionados à negociação e às formas de se relacionar, ampliando sua convivência social, tanto com seus pares quanto com adultos, ampliando seus métodos de socialização e participação coletiva. E é exatamente nesse momento que a utilização das tecnologias

digitais, tão pertencentes ao universo infantil, contribuirá de uma forma significativa para a construção de uma aprendizagem relevante, fazendo total sentido para a criança.

A IMPORTÂNCIA DA UTILIZAÇÃO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

O impacto que o desenvolvimento tecnológico tem produzido no cotidiano das sociedades tem ocasionado severas transformações em todas as instituições, especialmente nas escolas regulares. Os avanços tecnológicos se estabeleceram no dia a dia das instituições, das famílias e das pessoas individualmente, e, em vista disso, constatou-se uma necessidade urgente de uma adequação das aulas oferecidas pelas escolas. Esse contexto certamente trará um forte impacto aos professores, que precisam estabelecer um intenso compromisso com essa nova cultura digital, a qual já se tornou uma realidade social.

Dessa forma, a metodologia destinada à aplicação das aulas já não pode mais ser obsoleta e ultrapassada, pelo contrário, a Pedagogia necessita estar cada vez mais conectada aos componentes tecnológicos, os quais já estão absurdamente presentes na vida dos alunos. Assim, os dispositivos tecnológicos associados à navegação na web já estão completamente inseridos no cotidiano das pessoas e no desenvolvimento de suas práticas como cidadãos. Portanto, a escola contemporânea, moderna e contextualizada, deve estimular os professores e alunos para o engajamento na utilização das tecnologias digitais, possibilitando que sua metodologia pedagógica esteja plenamente conectada a essa realidade, uma vez que já se reconhece que a escola que não se adequar a este cenário será considerada uma instituição pedagogicamente retrógrada e ultrapassada, e perderá espaço no contexto educacional.

Nesse sentido, a BNCC, Base Nacional Comum Curricular, estabeleceu o parecer CNE/CEB 2/2022, devidamente homologado pelo MEC, Ministério de Educação e Cultura, o qual direciona as normas que especificam o ensino de Computação na Educação Básica em nível nacional. No âmbito da Educação Infantil, o Parecer reforça que a computação possibilita vivenciar e explorar experiências ativas mediante atividades que estimulem os aspectos lúdicos, isto é, brincadeiras que usem objetos do próprio ambiente, exercícios que utilizem os movimentos do corpo, ou criando e avaliando algoritmos. Algoritmo é um termo muito usado na linguagem das tecnologias digitais, e o seu significado é: uma sequência finita de ações executáveis

que visam alcançar uma solução para algum determinado tipo de problema, ou seja, uma receita que mostra passo a passo as ações necessárias para se realizar determinada tarefa.

“A Computação permite explorar e vivenciar experiências, sempre movidas pela ludicidade por meio da interação com seus pares. Estas experiências se relacionam com diversos dos campos de experiência da Educação Infantil e devem considerar as seguintes premissas. 1. Desenvolver o reconhecimento e a identificação de padrões, construindo conjuntos de objetos com base em diferentes critérios como: quantidade, forma, tamanho, cor e comportamento. 2. Vivenciar e identificar diferentes formas de interação mediadas por artefatos computacionais. 3. Criar e testar algoritmos brincando com objetos do ambiente e com movimentos do corpo de maneira individual ou em grupo. 4. Solucionar problemas decompondo-os em partes menores identificando passos, etapas ou ciclos que se repetem e que podem ser generalizadas ou reutilizadas para outros problemas” (BRASIL, BNCC, 2022).

É inquestionável que existem diversas formas de se introduzir o uso das tecnologias digitais na Educação Infantil, todavia, essa implementação irá depender sempre dos recursos que a escola disponibilizará aos professores, visto que para incluir o uso das tecnologias em sala de aula, o professor necessita de equipamentos e condições para integrar estes componentes ao cotidiano escolar. Mais do que uma dificuldade, essa implementação tem se tornado um enorme desafio, especialmente quando se reconhece que o sistema educacional foi concebido e idealizado sob a ótica da oralidade, no qual os saberes sempre foram transmitidos no contexto de um professor falando e seus alunos o ouvindo. Contudo, essa modalidade não está mais sendo compatível com o modelo de ensino contemporâneo.

No contexto da Educação Infantil é sempre a Ludicidade que prevalece, portanto, a aprendizagem se desenvolve mediante a aplicação de jogos e brincadeiras, e o seu enfoque consiste sempre em explorar aspectos relacionados a formas, cores, alfabeto, proporções e quantidades. Entretanto, é necessário que haja sempre um cuidado para se respeitar algumas condições fundamentais como a idade da criança, sua capacidade cognitiva e suas individualidades, visto que estes cuidados são essenciais para as crianças dessa faixa etária. Portanto, algumas aplicações totalmente alinhadas com essa realidade são:

”O uso de **Jogos na Educação Infantil** - estimula a criatividade e ajuda o aluno a aprender de uma maneira lúdica. Eles desenvolvem a coordenação motora e também o raciocínio lógico. Mas além dos jogos físicos, ao pensar na **gamificação**, é indicado considerar os tecnológicos. Afinal, eles também podem ajudar o aluno a desenvolver habilidades socioemocionais e algumas

competências. Dentre os benefícios dessa prática é possível citar o desenvolvimento de: Interação; Colaboração; Pensamento crítico e Curiosidade. **Leitura** - Há muitos livros infantis que estão disponíveis online e essa é mais uma maneira de usar a tecnologia na Educação Infantil. O interessante, é que além desse contato com o livro, muitas vezes, quando obtidos de forma virtual, eles oferecem recursos a mais. Alguns têm sons, por exemplo, que tornam a interação com o livro mais divertida e adequada para diferentes idades. O educador pode, por exemplo, fazer a leitura de um livro digital com todos. Depois disso, incentivar os pequenos a encontrarem novas obras no computador. A Leitura digital também contribui para a formação de leitores. **Uso de vídeos** - Nem todos os estudantes têm facilidade de ouvir o que o professor fala e compreender como aquilo acontece. Alguns, conseguem absorver o conteúdo de forma mais eficiente, quando visualizam o que foi dito. A tecnologia na Educação Infantil possibilita que isso aconteça. Com o uso de vídeos, o docente pode facilitar o processo de ensino e aprendizagem e melhorar a absorção de conhecimentos. Além disso, os vídeos podem ser usados também como tarefa escolar. É possível encenar uma história, por exemplo, e transformá-la no filme da turma. O professor também pode pedir que as crianças, na tarefa de casa, entrevistem um adulto sobre a profissão deles e usar o vídeo em aula. Enfim, vídeos são dinâmicos, acessíveis e um ótimo recurso pedagógico. **Sons** - A tecnologia na Educação Infantil é muito usada também na hora de cantar, dançar, ensinar ritmo e músicas para as crianças. Afinal, a música é uma das maneiras de colaborar com o desenvolvimento infantil” (BLOG PLANETA EDUCAÇÃO, 2022).

Importante destacar que o termo “gamificação”, muito utilizado no universo das tecnologias digitais, origina-se da palavra inglesa “game” (jogo), e significa aplicar elementos dos jogos em uma atividade “não jogo”, estes elementos podem ser: missão, progresso, disputa, recompensa e ranking, entre outros. Reconhecendo que os recursos tecnológicos já estão completamente integrados às práticas e hábitos rotineiros dessa nova geração, torna-se imprescindível que a escola se contextualize a esse novo cenário, visando aproximar cada vez mais a sala de aula à realidade do aluno. Assim, a utilização das tecnologias digitais na Educação Infantil contribuirá para tornar a dinâmica das aulas mais favorável e proveitosa, promovendo uma aprendizagem mais agradável, prazerosa, direcionada e compatível com este momento tão especial que a sociedade vem experimentando.

OS BENEFÍCIOS DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

A aplicação de recursos tecnológicos na etapa da Educação Infantil deve ser algo a ser estimulado, contudo, é necessário entender que esta modalidade não veio para substituir as experiências “off-line”, ou seja, as crianças da Educação Infantil precisam desenvolver sua aprendizagem por intermédio de interações e brincadeiras.

Além disso, é importante considerar que as crianças de até três anos de idade necessitam de um acompanhamento supervisionado quanto ao uso de telas em demasia, uma vez que isso pode causar sérios prejuízos à sua saúde. Entretanto, os impactos positivos que os dispositivos digitais proporcionam para a formação das crianças são diversos e variados, e, quando utilizadas da maneira apropriada, tem totais condições de atingir os objetivos planejados.

Nesse sentido, a aplicação das tecnologias digitais na ministração das aulas poderá torná-las mais dinâmicas e atrativas, e empregar estes novos instrumentos certamente contribuirá para o aprendizado do aluno, facilitando a apropriação do conhecimento e incentivando a autonomia deste aluno. Mesmo que essa utilização ocorra mediante ensino remoto ou híbrido, seguramente irá incentivar o interesse e a curiosidade do estudante, pois proporcionar conteúdos com muito mais recursos visuais e lúdicos, totalmente voltados ao estímulo da criatividade e da autoconfiança, são alguns dos benefícios que as tecnologias digitais podem alcançar na Educação Infantil.

“Aqui estão alguns exemplos de como a tecnologia pode ser benéfica para a Educação Infantil: **estimulação cognitiva**: os recursos tecnológicos podem ser usados para estimular a curiosidade, a criatividade e o pensamento crítico das crianças. Por exemplo, jogos educacionais podem ajudar a desenvolver habilidades matemáticas e de linguagem; **acesso a informações**: essa é uma ferramenta valiosa para fornecer acesso a informações e recursos educacionais que podem não estar disponíveis de outra forma. As crianças podem usar a internet para pesquisar tópicos de seu interesse ou assistir a vídeos educativos; **interação social**: a interação social entre as crianças pode ser estimulada, por exemplo, através de jogos educacionais online ou de aplicativos de vídeo chat que permitem que elas conversem entre si; **inclusão**: a tecnologia pode incluir crianças com deficiência na Educação Infantil, oferecendo ferramentas de aprendizagem adaptativas e personalizadas para atender às suas necessidades individuais. No entanto, é importante lembrar que ela não deve substituir as experiências e os direitos de aprendizagem previstos na Educação Infantil, como brincadeiras ao ar livre, encontros presenciais e contato físico com objetos e materiais” (BLOG COLÉGIO KOELLE, 2023).

Nesse contexto, é importantíssimo reconhecer que as tecnologias digitais precisam ser utilizadas de uma maneira equilibrada, pois é imprescindível que as crianças estejam se apropriando delas de uma forma saudável e segura. Portanto, é necessário que haja um acompanhamento dessas atividades pelos pais e professores. No entanto, se esta supervisão for devidamente considerada, e estes elementos levados em conta, é possível identificar facilmente as inúmeras vantagens que as crianças da Educação Infantil recebem ao se utilizarem dos componentes tecnológicos

no cotidiano das aulas. É necessário, porém, atentar para importância do fato de que o tempo de exposição à tela que estes momentos devem ocupar precisa ser bem reduzido. Dessa forma, dentre os principais benefícios que são facilmente identificados quando são utilizadas as tecnologias digitais, encontram-se:

“Aumento do interesse por aprender: as crianças geralmente são atraídas por dispositivos eletrônicos, como tablets e smartphones, e quando são usados de forma adequada na educação, podem ajudar a despertar o interesse delas pelo aprendizado; **Estímulo da criatividade:** a tecnologia pode ser usada para estimular a criatividade e desenvolver a imaginação das crianças, permitindo que elas criem seus próprios jogos e animações, por exemplo. Isso pode ajudá-las a desenvolver habilidades de pensamento crítico e resolução de problemas; **Desenvolvimento de novas habilidades e gostos:** a tecnologia pode ser usada para ensinar novas habilidades, como programação, fotografia e edição de vídeo, e ajudar as crianças a descobrir novos interesses; **Aprendizado de forma divertida:** o aprendizado pode ser mais divertido e envolvente por meio de jogos educacionais, aplicativos interativos e outros recursos lúdicos; **Aumento da atenção no momento da execução das tarefas:** recursos tecnológicos podem ajudar as crianças a se concentrar nas tarefas, oferecendo uma experiência de aprendizado interativa e envolvente; **Absorção de conteúdos de maneira interativa e lúdica:** o uso de diversas mídias auxilia os pequenos a absorver conteúdos de forma mais interativa e lúdica, por exemplo, por meio de jogos e vídeos educacionais; **Desenvolvimento da autonomia:** jogos educacionais que as incentivem a pensar e agir de forma independente existem e são capazes de estimular a autonomia” (BLOG COLÉGIO KOELLE, 2023).

Indiscutivelmente, mediante a utilização dos recursos tecnológicos a aprendizagem se torna mais significativa para os alunos, uma vez que os símbolos e a linguagem empregados são próprios da realidade deles, tornando mais fácil a aplicação prática e a assimilação do que foi ensinado, proporcionando autonomia e desenvoltura no processo de aprendizagem, além disso, é nítido o interesse dos alunos pelas tarefas a eles propostas.

“Dessa forma, quando a criança consegue ter esse estímulo tecnológico nos estudos, seja por meio de jogos, animações, vídeos, entre outros, ele também melhora o seu nível de engajamento nas atividades pedagógicas. Isso significa que o estudante passa a ter uma melhor interação com os professores e alunos. A partir disso, o estudante tende a melhorar suas habilidades de comunicação e de interação com os amigos e familiares. Isso o faz sentir mais confiante para enfrentar os novos desafios que surgirem no ambiente escolar e na vida pessoal. No entanto, não se esqueça de que também é preciso impor limites em relação ao uso dessas plataformas, para que o seu filho não acabe ficando refém da tecnologia, sem conseguir realizar as outras atividades do dia a dia. Por isso, tente reservar um horário

Nesse cenário, considerando toda essa amplitude de benefícios, é importante que as propostas estejam concentradas tanto em atividades plugadas, ou seja, aquelas que se utilizam de dispositivos tecnológicos, quanto em atividades desplugadas, que são aquelas que, mesmo podendo utilizar o pensamento e os conceitos da computação para o mundo real, se desenvolvem off-line, isto é, não necessitam de dispositivos eletrônicos para serem realizadas. E naquilo que se refere à Educação Infantil, a aprendizagem se desenvolve a partir das brincadeiras e do movimento corporal da criança, visto que os aspectos psicomotores são importantíssimos nessa fase da vida da criança.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É impressionante como, na terceira década no século XXI, o desenvolvimento científico e tecnológico evolui de um modo extremamente acelerado, impactando todas as áreas da sociedade, por isso, não seria de se estranhar que este fato impactasse, também, instituições seculares, como a escola, por exemplo. De fato, com o advento da evolução tecnológica, assinalada por dispositivos de uso pessoal, como smartphones, tablets, notebooks, e outros semelhantes, produziu-se uma transformação generalizada, especialmente na rapidez com que as informações chegam às pessoas e a comodidade de desfrutar desses recursos acessando este universo informativo em um toque, e na palma da mão. Essa condição tem chegado fortemente às crianças da Educação Infantil, que, diferentemente das crianças de outras épocas, acessam seus dispositivos eletrônicos, geralmente associados à Internet, e se comunicam, jogam, brincam, se divertem, e, na verdade, sequer imaginam como seria a vida sem as tecnologias digitais.

Essa realidade está sendo incorporada, gradativamente, ao ambiente escolar, visto que não é mais possível conceber o processo de ensino-aprendizagem sem se apropriar dos benefícios que a tecnologia proporciona. No contexto da Educação Infantil, no qual a aprendizagem se estabelece por meio de atividades lúdicas, as brincadeiras, os jogos, os cânticos e todas as suas práticas precisam ser planejadas de modo a utilizar as tecnologias digitais em sua metodologia, especialmente porque, considerando o protagonismo que a criança exerce no cenário estudantil atual, empregar uma linguagem que é própria do seu universo, e com a qual ela está

amplamente familiarizada, se tornará extremamente mais fácil a apropriação dos conteúdos, além de se tornar um aprendizado que faz sentido para ela.

Nesse contexto, é fundamental que a escola possa investir em recursos tecnológicos, e em capacitação dos educadores para esta finalidade, elaborando atividades compatíveis com a faixa etária da Educação Infantil, valendo-se ao máximo do interesse e da curiosidade das crianças que, ao receberem conteúdos pedagógicos mediante a utilização de tecnologias digitais, se sentirão muito mais atraídas e mais motivadas a realizarem as tarefas. Cabe, portanto, aos educadores estimular os alunos quanto aos objetivos propostos, com criatividade, acolhimento e dedicação, para que tanto nas atividades plugadas, como nas off-line, os alunos alcancem um desempenho satisfatório quanto aos objetivos planejados.

Portanto, os recursos tecnológicos tem a capacidade de promover uma aprendizagem muito mais atraente e significativa, visto que os alunos se identificam com os dispositivos, com a linguagem, com as técnicas e com a operacionalidade, e, dessa forma, assimilam os conteúdos de uma maneira alegre e divertida. Todavia, cabe ressaltar que a ludicidade deve estar presente em todas as ações pedagógicas na Educação Infantil, sempre buscando despertar os aspectos psicomotores, de socialização e de autonomia, para que essas crianças se tornem cidadãos ativos e participativos na sociedade contemporânea.

REFERÊNCIAS

BLOG COLÉGIO ARNALDO, **Tecnologia na Educação: Sete maiores benefícios para as crianças**. Disponível em: <https://blog.colegioarnaldo.com.br/tecnologia-na-educacao-infantil/>. Acesso em 06 dez 2023.

BLOG COLÉGIO KOELLE, **Descubra os benefícios do uso das Tecnologias Digitais na Educação Infantil**. Disponível em: <https://www.colegiokoelle.com.br/blog/beneficios-do-uso-da-tecnologia-na-educacao-infantil/>. Acesso em 07 dez 2023.

BLOG EDUCAR, **A importância da Educação da Primeira Infância**. Disponível em <https://www.colegioeducar.org/a-importancia-da-educacao-na-primeira-infancia>. Acesso em 06 dez 2023.

BLOG FLEGE, **Tecnologia na Educação Infantil, o que diz a BNCC e quais são os benefícios**. Disponível em: <https://blog.flexge.com/tecnologia-educacao-infantil-bncc/>. Acesso em 7 dez 2023.

BLOG MOVPLAN, **Educação Infantil, entenda sua importância**. Disponível em <https://movplan.com.br/blog/educacao-infantil-entenda-o-que-e-qual-a-importancia>. Acesso em 11 dez 2023.

BLOG PLANETA EDUCAÇÃO, **Quatro Ideias para usar a Tecnologia na Educação Infantil**. Disponível em: <https://www.plannetaeducacao.com.br/portal/a/517/4-ideias-para-usar-a-tecnologia-na-educacao-infantil>. Acesso em 08 dez 2023.

BRASIL, BNCC, **Computação, Complemento à BNCC, Etapa da Educação Infantil**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/fevereiro-2022-pdf/236791-anexo-ao-parecer-cneceb-n-2-2022-bncc-computacao/file>, pág. 5. Acesso em 03 dez 2023.



HOMOSSEXUALIDADE NA IGREJA EVANGÉLICA

Alexsandro Alexandre Silva

Formado em Engenharia do Trabalho e em Teologia .

RESUMO

O intuito deste trabalho foi apresentar algumas considerações acerca da homossexualidade relacionada à fé cristã de orientação evangélica, uma vez que os grupos LGBT (lésbicas, gays, bissexuais e Transgêneros) tem conquistado cada vez mais espaço na sociedade, e os seus adeptos tem lutado bastante para garantir direitos e avanços sociais como o casamento homossexual, o direito à herança, à adoção de filhos e à dupla paternidade, entre outros. Como o público LGBT sempre foi marginalizado, perseguido e violentado, mas nestas últimas décadas tem conquistado direitos e visibilidade, eles tem procurado consolidar estas realizações também para a esfera religiosa, entretanto, as duas coisas não se misturam. As conquistas sociais são totalmente legítimas e autênticas, porém, quando se trata de fé cristã genuína, como a que é vivenciada pelos cristãos de orientação evangélica, o modelo e padrão para todas as práticas de vida e de conduta são aquelas determinadas pela Bíblia sagrada, a Palavra de Deus, que é viva e eficaz e apta para transformar a vida de qualquer pessoa. Assim, mesmo que a homossexualidade seja uma questão extremamente antiga, praticada pelas sociedades gregas e romanas há séculos antes de Cristo, o povo hebreu, que sempre se pautou pela fé no Antigo Testamento, rejeitava e condenava essa prática, e, com o Advento do Cristianismo, os primeiros cristãos também foram orientados a rejeitar esse modo de agir. Quando o imperador romano Constantino abraçou a fé cristã, três séculos depois, o Cristianismo passou a ser a religião oficial do Estado, e a rejeição à homossexualidade se estendeu para quase todo o mundo, com perseguições e leis cruéis que condenavam à morte, sendo que muitas dessas leis se estenderam até poucas décadas atrás. Entretanto, com a visibilidade e aceitação do público LGBT nos dias de hoje, muitos tem chegado às igrejas esperando serem aceitos com sua homossexualidade, e o que tem ocorrido é que as igrejas bíblicas buscam manifestar amor a eles, mas reprovam suas práticas. Entretanto, alguns poucos, procuram uma vida cristã que siga os mandamentos de

Deus nessa esfera, e lutam para permanecer na fé, outros, porém, ou abandonam a fé ou se aproximam de movimentos evangélicos ditos progressistas ou inclusivos, no qual distorcem os textos bíblicos e se integram a igrejas onde “Deus ama a todos” e “homossexualidade não é pecado”. Todavia, a igreja evangélica bíblica não apenas rejeita estes argumentos como, através de seus pastores e líderes, prepara os fiéis para serem capacitados a aconselhar e orientar não apenas o público LGBT que esteja na igreja, mas a todos aqueles que estiverem presos a vícios e práticas escravizadoras, pois isso faz parte da missão dada pelo Senhor Jesus a todos os seus servos.

Palavras-chave: Homossexualidade; Igreja Evangélica; Teologia Inclusiva; Aconselhamento Bíblico.

INTRODUÇÃO

O tema da Homossexualidade é sempre bastante polêmico, especialmente nos dias de hoje, onde qualquer posicionamento pode ser interpretado como uma agressão, como homofobia ou preconceito. Contudo, quando o tema é analisado sob o prisma da fé evangélica, o que precisa ser levado em conta, antes de tudo, é o que a Palavra de Deus orienta sobre essa temática, e é este o padrão que todo cristão deve adotar, ou seja, o que a Bíblia sagrada diz que é pecado, errado e reprovável, jamais pode ser considerado como aceitável apenas porque a sociedade entende que deva ser. Portanto, os praticantes da homossexualidade que chegam às igrejas evangélicas devem ser recebidos com amor e acolhimento, todavia, deverão ser confrontados com os ensinamentos da Palavra de Deus, e, caso compreendam que a conduta homossexual é errada, e queiram lutar contra isso buscando uma vida espiritual autêntica, devem abandonar a homossexualidade, ainda que seja algo reconhecidamente difícil.

A igreja evangélica é, indiscutivelmente, um ambiente livre e acessível a todas as pessoas, razão pela qual podem ser encontrados indivíduos de diversas condições, e, no que se refere à homossexualidade, também pode haver alguém que seja filho de pais crentes, ou que chega à comunidade adolescente ou já na juventude. Quando estes indivíduos começam a lidar com as verdades bíblicas, eles começam a enfrentar uma árdua luta contra a sua condição, contra o medo de rejeição, o medo de violência, o medo de decepcionarem seus pais, o medo de não serem aceitos ou amados por Deus, enfim, uma batalha interior se desenvolve no coração e na mente desta pessoa, e ela não sabe como enfrentar e com quem ela poderá contar.

Essa relação entre o indivíduo homossexual e a comunidade evangélica tem se demonstrado bastante complicada, pois mesmo os pastores e líderes, em muitos casos, não sabem como dar apoio e suporte aos homossexuais e, não poucas vezes, deixam de manifestar amor e acolhimento, apenas rejeição, o que prejudica o discipulado e acarreta no abandono dos caminhos da fé. Neste sentido, a igreja, que tem como maior mandamento amar a Deus sobre todas as coisas e ao próximo como a si mesmo, acaba por descumprir essa orientação divina e a contribuir para que uma vida se perca e se convença de que o evangelho não é para ela.

Dentro deste cenário, muitos indivíduos LGBT, no afã de serem aceitos e terem seus direitos validados na sociedade, almejam que a igreja evangélica também os receba na comunhão sem confrontar, julgar ou condenar suas práticas homossexuais. Como isto não é possível para as igrejas reconhecidamente bíblicas, uma alternativa que vem ganhando muita evidência é a criação de igrejas chamadas “progressistas” ou “inclusivas”, as quais são formadas sob a luz de uma chamada teologia inclusiva. Tal teologia consiste, basicamente, em confrontar os textos bíblicos, tanto do Antigo Testamento quanto do Novo Testamento, e, de uma forma distorcida, interpretá-los de uma forma que demonstre que a homossexualidade não é pecado, que a condenação bíblica era apenas para o Antigo Testamento e que foi revogada por Jesus, o qual jamais proferiu a palavra homossexualidade ou homossexual. Além disso, alegam, ainda, que havia casos de homoafetividade na Bíblia, e chegam a citar Davi e Jônatas e Jesus e João como provas de que a homossexualidade era livremente praticada.

Nesse contexto, cabe à igreja evangélica bíblica se posicionar firmemente quanto a essa questão, combater os argumentos daqueles que distorcem tão descabidamente os ensinamentos bíblicos, mas sem deixar de manifestar amor para com os homossexuais, especialmente aqueles que estejam na igreja, lutando para se libertarem tanto dos desejos homoafetivos quanto de práticas homossexuais, afim de que sejam admoestados e encorajados a permanecerem na fé de uma maneira que agrade ao Senhor.

Para tanto, os pastores e líderes, preparados e capacitados pelo Senhor com dons espirituais, devem se dedicar a preparar a igreja para serem cristãos maduros e cheios de sabedoria divina, para que juntos, possam desenvolver a prática de aconselhamentos bíblicos embasados na Palavra de Deus, e que ajudem as pessoas nos seus mais variados pecados, vícios e práticas escravizadoras, a serem confrontadas em amor e libertas dessas amarras que as prendem ao reino das trevas. A missão de aconselhar não é exclusiva dos pastores e líderes, é de todo cristão, por

isso, todos devem empenhar tempo ao estudo da Palavra e à oração, para se tornarem homens e mulheres de Deus, aptos para toda boa obra.

CONSIDERAÇÕES BÁSICAS SOBRE A HOMOSSEXUALIDADE

A homossexualidade é uma característica individual que pode ser definida como a atração física, emocional e espiritual que determinada pessoa sente por outras pessoas do mesmo sexo. O termo homossexual, bem como o termo heterossexual são atribuídos ao jornalista austro-húngaro Karl-Maria Kertbeny que teria os introduzido em meados de 1868. A homossexualidade não é algo recente, pois desde muitos séculos as relações entre pessoas do mesmo sexo eram relativamente comuns, e a história aponta que a homossexualidade, mesmo não sendo denominada como tal, era praticada e mesmo aceita em muitas comunidades antigas por pessoas de todas as classes sociais, tanto os mais simples quanto os mais nobres. Civilizações antigas como Roma e Grécia, consideravam normal que um homem mais velho mantivesse relações sexuais com um mais jovem, e para a educação dos jovens atenienses, esperava-se que os adolescentes concordassem em manter a amizade e as relações físicas com homens mais velhos, para, dessa forma, absorver os seus conhecimentos gerais e filosóficos.

“Os relacionamentos eróticos entre homens e rapazes, frequentemente um mestre e seu aprendiz, constituíam parte importante da sociedade grega. Retratada em diversos objetos cerâmicos, essa prática pode parecer incomum hoje em dia, mas naquele contexto era surpreendentemente vista como algo pedagógico, um ritual pelo qual todo jovem precisava passar. Para a educação dos jovens atenienses, esperava-se que os adolescentes aceitassem a amizade e os laços de amor com homens mais velhos, para absorver suas virtudes e seus conhecimentos de filosofia. Segundo registros antigos referentes a Atenas, cidade mais bem documentada da Grécia Clássica, o indivíduo mais velho (denominado "erastes") tinha função de proteger, amar e agir como um exemplo para seu amado (chamado de "eromenos"), cuja recompensa estaria em sua juventude, beleza e potencial. Embora a homossexualidade entre jovens e velhos fosse considerada normal, as relações entre homens da mesma idade eram um escândalo, por não exercer função social alguma. Como a beleza estava intimamente relacionada à juventude e a corpos sem barbas ou cabelos grandes, somente a junção entre um jovem, que teria sua beleza a oferecer, e alguém mais velho, que tem sua sabedoria a oferecer, era vista como uma relação homoafetiva saudável” (AVENTURAS DA HISTÓRIA, 2019).

Outros povos antigos, como os judeus, sinalizavam que as relações sexuais tinham como objetivo único a procriação, baseados no mandamento direto aos

primeiros pais: cresci e multiplicai-vos. Esse ensinamento era pregado aos judeus e aos cristãos primitivos, todavia, por volta do século IV da era cristã, quando o Império Romano adotou a religião cristã e o Cristianismo passou a ser a religião oficial do Estado, a fé cristã se propagou a diversas regiões do mundo. Por volta do ano 390, no reinado do Imperador Teodósio, o Grande, foi registrada a primeira ocorrência de um castigo corporal aplicado a um homem por práticas homossexuais.

No entanto, uma Lei específica contra a homossexualidade, foi promulgada pelo Imperador Justiniano, por volta do ano de 533, vinculando as relações homossexuais ao adultério, cuja pena prevista era a morte. Já nos 15 anos seguintes, outras leis referentes às práticas da homossexualidade também foram promulgadas, as quais obrigavam os homossexuais a se arrependerem e se penitenciarem para que pudessem ser perdoados desse pecado. E com o advento do Islamismo, a partir do século VII, o conceito de sexo exclusivamente para a procriação ganhou força em quase todo o mundo daquela época.

A homossexualidade passou a ser combatida e punida durante os séculos seguintes em diversas regiões do mundo, pois quando surgiam epidemias graves, logo se atribuía às práticas pecaminosas e ao afastamento de Deus como sendo as causas do castigo divino. Exemplo disso foi a peste negra, que assolou a Europa entre os anos de 1347 e 1351 e dizimou mais de 25 milhões de pessoas, e que teve como responsáveis os judeus, os hereges e os homossexuais, os quais foram destinados a serem eliminados.

“Não havia outra solução a não ser a erradicação desses grupos. Medidas enérgicas foram tomadas. Em Florença, por exemplo, a sodomia foi proibida em 1432, com a criação dos Ufficiali di Notte (agentes da noite). O resultado? Setenta anos de perseguição aos homens que mantinham relações com outros. Entre 1432 e 1502, mais de 17 mil foram incriminados e três mil condenados por sodomia, numa população de 40 mil habitantes. Leis duras foram estabelecidas em vários outros países europeus. Na Inglaterra, no século 19 começou com o enforcamento de vários cidadãos acusados de sodomia. E, entre 1800 e 1834, 80 homens foram mortos. Apenas em 1861 o país aboliu a pena de morte para os atos de sodomia, substituindo-a por uma pena de dez anos de trabalhos forçados. Até os anos 1960, ser homossexual era crime em todos os estados dos Estados Unidos da América, exceto Illinois, até então símbolo de progressismo no mundo ocidental. Uma das maiores mentes de todos os tempos, o pai da computação, Alan Turing, por exemplo, sofreu castração química como pena do governo inglês em 1952, mesmo após trazer avanços e contribuições que ajudaram a por um fim à Segunda Guerra Mundial” (PORTAL LITORAL SUL, 2020).

Nas últimas décadas, os movimentos que defendem a homossexualidade tem obtido maior reconhecimento e maior respeito por parte das sociedades ao redor do planeta. Basta verificar que em 17 de Maio de 1990, a Organização Mundial de Saúde (OMS), passou a não mais considerar o homossexualismo como uma doença, razão pela qual esta data foi instituída como o Dia Internacional contra a Homofobia. Mesmo assim, ainda existe muita discussão quanto à homossexualidade, se ela é um distúrbio (alteração nas condições físicas ou mentais de um indivíduo, afetando o funcionamento de algo em sua rotina), se ela é um transtorno (uma condição de ordem psicológica ou mental que compromete a vida normal de uma pessoa), uma simples opção que a pessoa faz no decorrer da sua vida, ou se a pessoa já nasce com esta inclinação. Essa discussão tem ganhado enorme relevância nos segmentos científicos, religiosos, psicológicos e políticos, e cada parte oferece seus embasamentos para apoiar ou para combater tal orientação. Todavia, como o IBGE apontou no Censo de 2019, o número de heterossexuais é de 94,8% da população adulta, sendo que 1,2% se declararam homossexuais, e 0,7% declararam-se bissexuais, sendo que a maioria destas pessoas se encontra nas regiões sul e sudeste, com maior formação acadêmica e com melhor poder aquisitivo.

Apesar de minoria, o público LGBT no Brasil tem vivenciado aspectos positivos e também negativos. Dentre suas conquistas alcançadas estão o fato de considerar crime as práticas de homofobia, direito ao casamento e à união estável, direito à pensão e divisão de bens, direito à herança, à adoção de filhos e ao registro de dupla paternidade ou dupla maternidade, No entanto, o público LGBT ainda sofre muita resistência e muita perseguição. Ainda são comuns casos de violência, discriminação, preconceito e abandono, produzindo graves ocorrências de depressão e até mesmo suicídio.

A HOMOSSEXUALIDADE E A IGREJA EVANGÉLICA

Muitas pessoas chegam às igrejas evangélicas e se deparam com a mensagem de perdão, de salvação, de transformação de vida, mediante a compreensão de que elas são pecadoras, mas que Jesus, ao morrer sobre a cruz do monte Calvário, pagou a pena que recaía sobre os homens pecadores. A Bíblia revela que o salário do pecado é a morte, mas o presente gratuito de Deus é a vida eterna pela fé em seu Filho Jesus (Romanos 6:23), porque Deus Pai se agradou do sacrifício do Filho, e assim, nenhuma condenação mais há para aqueles que estão em Cristo

Jesus (Romanos 8:1). Essa é a mensagem conhecida como boa nova do evangelho, que concede perdão a quem não merecia, porque todos pecaram e, portanto, todos estão perdidos e carecem da glória de Deus (Romanos 3:23).

Quando a pessoa ouve essa mensagem, se identifica como pecador perdido, e clama pelo perdão oferecido por Deus, recebendo a Cristo Jesus como seu Senhor e Salvador, ela experimenta a paz que excede todo entendimento e a novidade de vida que acompanha aqueles que creem, ela se arrepende dos seus pecados e passa a seguir uma vida diferente, transformada, e com um novo propósito que é viver para agradar aquele que a libertou do reino das trevas, trazendo-a para o reino da sua maravilhosa luz.

Como essa mensagem é destinada a todas as pessoas, afinal não existe nenhum justo, nem um sequer, todos os que se achegam aos cultos evangélicos serão impactados por essa mensagem divina. Assim, independente do tipo de vida que tais pessoas levem, todas serão convidadas a se arrependerem e a abandonarem as práticas pecaminosas que as acompanhavam. Aquele que roubava não deve roubar mais, aquele que adulterava, não deve adular mais, aquele que defraudava alguém, não deve mais fazê-lo. Enfim, as palavras de Jesus dirigidas a uma mulher pecadora registradas em João 8:11 são contundentes: “Eu também não te condeno, vai e não peques mais”. É exatamente essa a atitude que o cristão deve tomar ao receber o perdão de Jesus... seguir o seu caminho e não praticar mais os pecados que cometia até então. Dessa forma, a igreja evangélica, cuja finalidade é evangelizar e ensinar os cristãos a se fortalecerem na fé em Cristo Jesus, espera que seus membros cresçam e se desenvolvam nesse novo caminho, aprendendo pela Palavra de Deus o que é certo e justo e o que é errado e reprovável, e, com este conhecimento, viver no que é certo e repudiar o que é errado, e essa postura deve ser seguida por todos os membros da comunidade evangélica.

Dentre todos os pecadores que chegam para ouvir a Palavra, desde os adúlteros, roubadores, viciados, compulsivos, encenqueiros, mentirosos e maldizentes, entre muitos outros, também existem aqueles que praticam a homossexualidade. Os homossexuais que são filhos de pais crentes e crescem no seio da comunidade, ou aqueles que chegam para conhecer a igreja são impactados por essa mensagem de arrependimento e fé em Cristo, e, como todo pecador, enfrenta muitas dificuldades em abandonar seus pecados e seus hábitos escravizadores. Assim como o viciado tem dificuldade para abandonar o vício, os homossexuais também enfrentarão a mesma dificuldade, todavia, por se tratar de uma prática sexual, e muitas vezes o homossexual adotar um comportamento mais afeminado, ele acaba sendo mal

visto, desprezado e rejeitado, por não receberem o acolhimento e o afeto que todos os membros da comunidade devem manifestar. Muitos líderes da igreja, inclusive, sequer sabem o que lhes dizer ou como manter uma relação de amor cristão com essas pessoas, o que leva muitos deles a abandonarem a igreja e, também, os caminhos do evangelho, e acabam seguindo o caminho das religiões em que eles não se sintam desrespeitados ou tratados de forma preconceituosa.

A maioria dos pastores e líderes das igrejas evangélicas possuem um pensamento bastante parecido quanto à questão de como a igreja deve tratar o público LGBT. Dentre os muitos pensamentos de líderes cristãos de relevância no cenário evangélico, cabe destacar a concepção que o Reverendo Hernandes Dias Lopes, pastor da Igreja Presbiteriana, escritor e conferencista, apresenta sobre este tópico:

“Destacando o tema como “muito sensível” e reconhecendo a necessidade de uma resposta por parte da **Igreja**, o pastor **Hernandes Dias Lopes**, ao participar do Podcast Inteligência Ltda, na última terça-feira 11/07/23, disse: “Em primeiro lugar, a acusação de que a igreja evangélica é homofóbica, não é verdadeira”. “A Igreja de Cristo é aberta para todos, mas **não é aberta para tudo**”, enfatizou ao dizer que a Igreja não é regida pelas decisões da sociedade, mas pela única regra de fé e prática, que é a Bíblia, a palavra de Deus. “A Igreja não pode acolher o pecado e chama a todos para o arrependimento. Rico e pobre precisam se arrepender. Homem e mulher precisam se arrepender. Defensores da homoafetividade precisam se arrepender, ou seja, todos precisam se arrepender”, mencionou. O pastor disse que a Igreja discorda frontalmente dos ideólogos e dos ativistas dos movimentos: “Lidamos com as pessoas e as amamos. Tenho grandes amigos que são homossexuais, eu os respeito e os amo, mas não concordo com a decisão que estão tomando”, compartilhou. Hernandes explica que à luz da Ciência e da Bíblia, Deus criou homem e mulher: “Do ponto de vista biológico existe XX e XY, não existe outro ponto de vista biológico para o ser humano, é masculino ou feminino”. Resumindo, para o pastor “não há dois pesos e duas medidas”, mas os ativistas querem impor suas ideias até mesmo para as crianças: “Não podemos concordar com essa doutrinação que estão querendo empurrar goela abaixo” (BLOG GUIAME, 2023).

Outro pensamento bastante digno de nota é o que é oferecido pelo cantor evangélico Thiago Grulha, que à época em que redigiu este texto ainda era bem jovem e, por ter nascido num lar cristão, cresceu e conviveu com adolescentes e jovens homossexuais e evidenciou o mesmo drama que muitos cristãos enfrentam ao lidar com o público LGBT:

“Tenho poucos amigos homossexuais, e estes, já viveram diferentes opções de comportamento diante dos seus desejos, já esconderam e buscaram curar o ímpeto com congressos,

conversas, cultos de descarrego, rituais, aconselhamentos, vida de oração e até com serviço ministerial sacrificial. (alguns estão libertos). Já pensaram em dar fim à vida. com receio de envergonhar o evangelho, a igreja, a família, a sociedade, cogitaram o afogamento, pulso cortado, enforcamento e salto de prédios altos (alguns chegaram a tentar). Já assumiram publicamente, buscaram envolver-se com comunidades que os aceitassem e até assimilassem sua condição. Hoje, ou frequentam as famosas comunidades contemporâneas, ou até igrejas tradicionais que lidam com a homossexualidade de uma forma mais liberal, mas alguns romperam com a fé. Nenhum destes meus amigos é um safado sem nome que pode ser julgado, criticado e humilhado. São pessoas com lutas profundas! Lutas contra seus apetites mais reais. Lutas contra o medo de fingir que nada está acontecendo e viver angustiado. Lutas contra as diferentes linhas cristãs e seus ditames. Lutas contra a vontade de sumir. Lutas contra a raiva dos que os maltratam. Lutas para acreditar que Deus os ama. Na minha limitação, é muito claro que Deus não aprova a união entre pessoas do mesmo sexo. sim, este é o princípio e esta é a verdade, obviamente, para os que confiam nas escrituras. Aos homossexuais que me seguem no twitter, que leem meus textos, que vão a alguns dos cultos onde canto e prego, que são amigos.... eu peço perdão por não saber como lidar com a realidade que enfrentam. peço perdão por não ter respostas fáceis. Peço perdão por meus comportamentos preconceituosos (BLOG P. C. BARUK, 2015).

Essa dificuldade em dar apoio e suporte aos homossexuais é algo muito comum entre as lideranças. Muitos não sabem o que fazer e acabam não tendo uma conduta acolhedora e amiga, e muitas dessas pessoas acabam por abandonar os caminhos do Evangelho.

A TEOLOGIA INCLUSIVA

Segundo os ensinamentos da Bíblia sagrada, o padrão de Deus para as atividades que envolvem a sexualidade humana é o relacionamento entre um homem e uma mulher dentro da aliança do casamento. Nesta esfera, a Bíblia só oferece duas opções para os cristãos: casamento monogâmico e heterossexual ou uma vida celibatária, uma vez que relacionamentos sexuais entre pessoas do mesmo sexo não são encarados como opção ou alternativa, mas são tratados como uma prática contrária à natureza, como erro, abominação e pecado. Entretanto, tem crescido bastante na sociedade em geral, uma valorização exacerbada da homossexualidade, apresentando-a como algo aceitável e compatível com a fé evangélica. Neste sentido, diversas abordagens teológicas tem sido criadas com o propósito de admitir que a comunidade LGBT seja aceita no seio da igreja sem que seja reprovado o livre exercício da sua homossexualidade.

Contudo, com tantas passagens bíblicas que condenam a prática homossexual, torna-se impossível justificar ou mesmo minimizar o que a Bíblia declara de forma tão veemente, ou seja, que tais práticas são vistas como pecado. Mesmo com toda essa contundência, tem crescido bastante o número de pessoas que defendem a denominada teologia inclusiva, ou seja, uma maneira de estudar a Bíblia “respeitando a diversidade e promovendo a inclusão social”. Alegam, ainda, conforme declara o pesquisador do Núcleo de Estudos da Diversidade Sexual e de Gênero (NEDIG), da Universidade de Brasília (UnB), Tony Gigliotti, que:

“Os textos bíblicos usados pelos conservadores para condenar essas pessoas são chamados pela teologia inclusiva de “textos de terror”. Essas interpretações equivocadas são fruto do patriarcalismo e do machismo estrutural, que criam hierarquias duras entre homens e mulheres e acabam por inviabilizar relações homoafetivas, que se propõem a ser mais horizontais, por ser o amor entre pessoas com corpos iguais ou mais parecidos, diz o pesquisador” (PORTAL G-1, 2023).

Dessa forma, a teologia inclusiva, que se caracteriza por oferecer uma abordagem na qual Deus é amor, e, assim, Ele aprova todas as relações humanas, sejam quais forem, desde que estejam alicerçadas no amor. Este conceito foi o suficiente para o surgimento de inúmeras comunidades evangélicas nas quais as pessoas homossexuais são recebidas como membros, e que ensinam que as práticas homossexuais não as impedem de viver uma vida cristã. Assim, desde que haja um amor genuíno entre duas mulheres ou dois homens, o comportamento sexual homossexual, segundo as Escrituras, é legitimado. Tais defensores alegam, ainda, que as condenações encontradas no Antigo Testamento se referem às relações sexuais vinculadas aos cultos pagãos e idólatras, como faziam as nações em volta de Israel, e que estas práticas, assim como comer carne de porco, por exemplo, já estariam ultrapassadas e invalidadas para os cristãos. Alegam, também, que a proibição das práticas homossexuais era cultural e temporal, visto que eram punidas com a morte, assim como o adultério, e, como Jesus, em João capítulo 8, não autorizou o apedrejamento da mulher, o Novo Testamento não admite penas que levem à morte.

Todavia, cabe esclarecer que as leis cerimoniais foram abolidas no Novo Testamento, contudo, as leis morais não o foram. Mesmo que os pecados de ordem moral não tenham mais sido punidos com a morte, como o adultério ou a desobediência obstinada aos pais, ainda eles continuam sendo considerados como pecado. Ainda que um homossexual não deva ser condenado à morte, o seu pecado continua a ser enxergado como pecado à luz da Bíblia Sagrada. Outro aspecto muito defendido pela teologia inclusiva é que Jesus jamais mencionou algo sobre a

homossexualidade, apesar de condenar avareza, adultério, hipocrisia, incredulidade e exploração.

“Sabe-se, todavia, que a razão pela qual Jesus não falou sobre homossexualidade é que ela não representava um problema na sociedade judaica de sua época, que já tinha como padrão o comportamento heterossexual. Não podemos dizer que não havia judeus que eram homossexuais na época de Jesus, mas é seguro afirmar que não assumiam publicamente esta conduta. Portanto, o homossexualismo não era uma realidade social na Palestina na época de Jesus. Todavia, quando a Igreja entrou em contato com o mundo gentílico, sobretudo as culturas grega e romana, onde as práticas homossexuais eram toleradas, embora não totalmente aceitas, os autores bíblicos, como Paulo, incluíram as mesmas nas listas de pecados contra Deus. Para os cristãos, Paulo e demais autores bíblicos escreveram debaixo da inspiração do Espírito Santo enviado por Jesus Cristo. Portanto, suas palavras são igualmente determinantes para a conduta da Igreja nos dias de hoje” (BLOG ANAJURE, 2013).

Outra distorção protagonizada pela teologia inclusiva é a que se refere à destruição de Sodoma e Gomorra, registrada em Gênesis 18 e 19, na qual a perversidade destas cidades chegou à presença de Deus. Alegam que o pecado destas cidades não foi sua prática abominável, mas a falta de hospitalidade para com os hóspedes de Ló, e interpretam que os homens de Sodoma queriam apenas “conhecer” os hóspedes de Ló, quando o texto deixa claro que os sodomitas queriam abusar sexualmente deles, tanto que Ló ofereceu suas filhas virgens para que eles as tomassem e não tocassem nos anjos, o que os homens rejeitaram veementemente, exigindo que os hóspedes fossem trazidos para fora da casa.

Mais uma distorção proporcionada pela teologia inclusiva está na alegação de que existem alguns casos de amor homossexual na Bíblia, como Jônatas e Davi, para quem o amor que tinha pelo seu amigo ultrapassava o amor de mulheres (II Sam 1:26). Alegam, ainda, que Jesus tinha alguma relação homoafetiva com João, visto que este era conhecido como o discípulo amado do Filho de Deus, e, na noite em que o Senhor foi traído, reclinou a sua cabeça no peito do Mestre (João 13.25).

“Contudo, qualquer leitor da Bíblia sabe que o maior problema pessoal de Davi era a falta de domínio próprio quanto à sua atração por mulheres. Foi isso que o levou a casar-se com várias delas e, finalmente, a adular com Bate-Seba, a mulher de Urias. Seu amor por Jônatas era aquela amizade intensa que pode existir entre duas pessoas do mesmo sexo e sem qualquer conotação erótica. Quanto ao amor entre João e o Senhor Jesus, sabe-se que tal atitude, na cultura oriental, era uma demonstração de amizade varonil – contudo, acaba sendo interpretada como suposta evidência de um relacionamento homoafetivo. Quem pensa assim não consegue enxergar amizade pura e simples

entre pessoas do mesmo sexo sem lhe atribuir uma conotação sexual” (BLOG ANAJURE, 2013).

É preciso sempre deixar claro que o que a Bíblia reprova é a prática homossexual, e não a tentação a esta prática. Não é pecado ser tentado ao homossexualismo, da mesma forma que não é pecado ser tentado ao adultério ou ao roubo, mas é necessário resistir. Pessoas que sentem atração por outras do mesmo sexo devem lembrar que tal desejo é resultado da desordem moral que afetou a humanidade com a queda de Adão, mas que em Cristo Jesus, elas podem receber graça e poder para resistir e vencer, sendo justificadas perante o Senhor.

A IMPORTÂNCIA DE UM ACONSELHAMENTO BÍBLICO SÓLIDO E CONSISTENTE

Reconhecendo a impossibilidade de se admitir que as práticas relativas à homossexualidade estejam dentro da aprovação divina, no contexto das sagradas escrituras, surge, imediatamente, a questão de como tratar estas pessoas no ambiente da igreja evangélica. Sabe-se que existem, basicamente, dois tipos de público LGBT, aqueles que querem seguir a Palavra de Deus honrando as suas diretrizes e orientações, e, por isso, lutam contra os impulsos e atrações homoafetivas, e aqueles que se assumem orgulhosamente como homossexuais e não estão dispostos a deixar suas práticas para trás. Estes dois contextos afetam as lideranças evangélicas, visto que, por um lado, é necessário saber orientar biblicamente os que sofrem com esta condição, mas querem se libertar.

Primeiramente, é necessário que a pessoa homossexual nunca seja maltratada ou desprezada mediante atitudes preconceituosas. É importante que os líderes da igreja ensinem à comunidade cristã que todas as pessoas no seio da igreja devem ser recebidas e tratadas com carinho, respeito e amor cristão. Neste sentido, um homossexual que se sinta amado de verdade pela irmandade, terá mais facilidade em buscar conhecer o que a Bíblia ensina a esse respeito, pois terá experimentado um ambiente em que ele não é julgado, constrangido ou condenado, como acontece em muitos outros grupos sociais em que ele participa.

Talvez a parte mais difícil seja ensinar os cristãos a serem cristãos, amando o seu próximo como a si mesmo, abraçando, acolhendo, estendendo a mão, socorrendo, oferecendo o ombro, cuidando. Lamentavelmente, a igreja evangélica tem deixado de lado este amor ágape e o ensino de que “Mais bem-aventurada coisa é dar do que receber” (Atos 20:35). A cristandade dos dias atuais, em grande parte, busca muito mais o receber do que o dar, e nesse afã por receber milagres, bênçãos, curas,

manifestações sobrenaturais, revelações e profecias, acabam deixando de olhar e agir com amor cristão genuíno para com os demais necessitados do amor de Deus, como os homossexuais, por exemplo. Uma igreja amorosa e bem solidificada na Palavra estará preparada para aconselhar sabiamente o público LGBT, mostrando que Deus as ama profundamente, todavia, não aceita a homossexualidade como prática de conduta.

Outra condição presente na cristandade atual está no fato de que os irmãos, de uma forma geral, delegam toda a tarefa de aconselhamento bíblico aos pastores e líderes da igreja local. Muitos cristãos acabam sendo superficiais, verdadeiras crianças na fé, preferindo receber bênçãos apenas, ao invés de buscar crescer no conhecimento e na graça de Cristo Jesus, deixando o leite espiritual destinado aos recém-convertidos, e buscando o alimento sólido oferecido aos crentes mais maduros, todavia, como diz Paulo em I Cor 3:20, os cristãos ainda permanecem carnis e bebês na fé.

Esta capacitação demanda tempo e esforço, aplicação diligente e muita oração, mas uma igreja bem preparada espiritualmente pelos seus pastores e líderes, terá condições de auxiliar não apenas pessoas com problemas na área da homossexualidade, mas também aquelas que estiverem presas a vícios ou a hábitos escravizadores. Lamentavelmente, não são todos os pecadores que permanecem firmados na fé e na igreja local, pois muitos escolhem amar ao presente século e abandonam o Caminho, contudo, é importantíssimo que tais pessoas tenham sido confrontadas com a Palavra de Deus, de uma forma sábia e amorosa, e a decisão de permanecer em Cristo ou abandonar a fé é totalmente dela, entretanto, a consciência da igreja deve estar em paz por ter orientado de forma bíblica e espiritual.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Reconhecendo que o tema da homossexualidade no contexto da igreja evangélica nos dias atuais é tremendamente delicado, visto que classificar a conduta homossexual como algo inaceitável perante Deus, de acordo com Sua Santa Palavra, a igreja evangélica precisa se posicionar de forma sóbria, bíblica e espiritual, deixando sempre claro que todos os cristãos devem amar os indivíduos LGBT, garantindo que Deus também os ama, mas que a prática homossexual é incompatível com a fé cristã evangélica.

Essa postura bíblica sóbria e consistente deve ser evidenciada quanto aos conceitos apresentados pela teologia inclusiva, que tem procurado deturpar e perverter

os ensinamentos bíblicos, tanto do Antigo Testamento quanto do Novo Testamento, a fim de estabelecer uma nova doutrina que apregoa que os textos bíblicos foram encerrados em Jesus e no fato de que Deus é amor, e, portanto, toda forma de amor é aceita e aprovada por Deus. Essa doutrina não é bíblica e não pode ser recebida pela igreja evangélica, contudo, muitos adeptos da causa LGBT, tem fundado comunidades baseadas nessa teologia e levando consigo um grande público para os seus rebanhos.

A responsabilidade que recai sobre a igreja evangélica é estar preparada para defender a sã doutrina, e, para isso, os pastores e líderes devem valer-se de seus dons e talentos para habilitar e capacitar suas ovelhas a se tornarem verdadeiros aconselhadores, que se admoestem mutuamente, que manifestem amor para com todos, e, nesse particular, com o público LGBT, especialmente com alguém que, estando no seio da igreja, buscando viver uma fé bíblica e verdadeira com o Senhor Jesus, compreenda o erro pecaminoso da prática homossexual, e que, mesmo com muitas lutas venha a abandonar esse comportamento e viva na plenitude do evangelho. Essa missão é de todo cristão verdadeiro, portanto, é necessário dedicação, empenho, tempo, entrega e submissão ao Senhor, esse é o preço a pagar para se tornar um cristão maduro e um servo fiel.

REFERÊNCIAS

AVENTURAS DA HISTÓRIA, Erotismo pedagógico: **A vida homossexual dos gregos antigos**. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/erotismo-pedagogico-a-vida-sexual-dos-antigos-gregos.phtml>. Acesso em 02 dez 2023.

BLOG ANAJURE, Associação Nacional dos Juristas Evangélicos. **Um engano chamado teologia inclusiva, ou teologia gay**. Disponível em: <https://anajure.org.br/um-engano-chamado-teologia-inclusiva-ou-teologia-gay/>. Acesso em 06 dez 2023.

BLOG GUIAME, **Como a igreja deve lidar com a comunidade LGBT?** Disponível em: <https://guiame.com.br/gospel/mundo-cristao/como-igreja-deve-lidar-com-comunidade-lgbt-hernandes-dias-lopes-responde.html>. Acesso em 03 dez 2023.

BLOG P. C. BARUK, **Um convite à reflexão**. Disponível em: <https://web.facebook.com/pcbaruk/posts/1021210561236562/>. Acesso em 04 dez 2023.

PORTAL G-1, **Pelo direito à fé, pessoas LGBTQIA+ contam como a teologia inclusiva os aproximou da religião**. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2023/03/25/pelo-direito-a-fe-pessoas-lgbtqia-contam-como-a-teologia-inclusiva-os-aproximou-da-religiao.ghtml>. Acesso em 06 dez 2023.

PORTAL LITORAL SUL, **História da homossexualidade: o preconceito e a luta por igualdade de direitos**. Disponível em: <https://portallitoralsul.com.br/historia-da-homossexualidade-o-preconceito-e-a-luta-por-igualdade-de-direitos/>. Acesso em 02 dez 2023.

O PAPEL DO GESTOR NA GESTÃO DEMOCRÁTICA E A OBSERVAÇÃO DA PRÁTICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL



Adna Benjamin de Lima

Formada em Pedagogia e em Letras, com Pós-graduação em Legislação Educacional e Atendimento Educacional Especializado.



Rosana Cristina Martins Rodrigues

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Supervisão Escolar, Educação Infantil, Psicopedagogia, Artes e Educação Musical.



Amanda Fontolan Jardim

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Educação Especial com Ênfase em Deficiência Intelectual, Gestão Escolar, Psicopedagogia Clínica, Pedagogia Sistêmica, Libras, Educação Especial e Psicomotricidade e Ludopedagogia,

RESUMO

O presente trabalho apresenta um estudo sobre: O papel do gestor na gestão democrática, a observação da prática docente, na educação infantil. Foi realizada uma análise crítica sobre de que forma esse gestor observa e acompanha a pratica docente, qual é a função efetiva desse gestor, e como ele promove a formação continuada do corpo docente. O coordenador pedagógico é essencial na escola, o trabalho dele garante e promove de forma efetiva o trabalho da escola. Ele contribui no fazer pedagógico, acompanha as aulas dando orientações aos professores sobre o seu método, sobre a forma como ele conduz a sua aula. Atende pais e alunos, soluciona conflitos, estimula os professores, e tem a percepção e sensibilidade para identificar as

necessidades dos alunos e professores. Cabe ao gestor promover espaços de diálogo troca de experiências e motivação do educando para a participação ativa no ensino aprendizagem dos alunos.

Palavras-chave: Gestão democrática, formação continuada corpo docente, educação infantil.

INTRODUÇÃO

Nesse artigo será realizado um estudo sobre o tema: O papel do gestor na gestão democrática, a observação da prática docente, na educação infantil, discutiremos: qual o papel do gestor democrata; de que forma ele observa essa pratica docente; como essa pratica é aplicada na educação infantil; como ele promove a formação continuada do corpo docente. Através de estudos com base em artigos, livros que falem sobre o tema que aqui serão abordados.

Faremos esse estudo, observando a pratica gestora na CEI – 121, Antonieta da Silva Gomes, localizada na, Vila Barão, zona norte de Sorocaba.

Será realizada uma pesquisa de campo com a coordenadora, onde o objetivo é compreender a vivencia diária, de um processo de gestão escolar, seus desafios e soluções.

A Gestão Educacional se estabelece em um âmbito macro referentes aos órgãos superiores do sistema de ensino e as políticas públicas pertinentes a educação. A Gestão Escolar situa-se em nível micro, representa o trabalho desenvolvido pela escola e que não se esgota no âmbito escolar, pois está vinculada a gestão do sistema educativo e pressupõe a gestão democrática.

“A possibilidade de uma administração democrática no sentido de sua articulação, na forma e conteúdo, com os interesses da sociedade como um todo, tem a ver com os fins e a natureza da coisa administrada. No caso da Administração Escolar, sua especificidade deriva, pois: a) dos objetivos que se buscam alcançar com a escola; b) da natureza do processo que envolve essa busca. Esses dois aspectos não estão de modo nenhum desvinculados um do outro. A apropriação do saber e o desenvolvimento da consciência crítica, como objetivos de uma educação transformadora, determinam (...) a própria natureza peculiar do processo pedagógico escolar; ou seja, esse processo não se constitui em mera diferenciação do processo de produção material que tem lugar na empresa, mas deriva sua especificidade de objetivos (educacionais) peculiares, objetivos estes articulados com os interesses sociais mais amplos e que são, por isso,

antagônicos aos objetivos de dominação subjacentes à atividade produtiva capitalista” (PARO, 1996, p.151).

REVISÃO BIBLIOGRAFICA

Sabe-se que a educação infantil é a primeira etapa da educação básica, atendendo crianças de zero a três anos na creche e de quatro e cinco anos na pré-escola. Considera-se que esta etapa tem como objetivo o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos psicológico, intelectual e social, abrangendo de maneira interdisciplinar diversos aspectos que evidenciam a individualidade, a autonomia e a coletividade, complementando a ação da família e da comunidade (LDB, art.29).

Ocorre ainda neste âmbito que o desenvolvimento infantil esteja diretamente interligado ao ato de educar e de cuidar, isto é, torna-se indissociável desses dois conceitos, ainda que estes sejam carregados por semântica distinta e disseminados culturalmente em nossa sociedade.

Para entender a raiz desta questão e necessário refletir sobre o surgimento da educação infantil no final da década de 1950, instaurando o conceito assistencialista, visto por muitos como um mal necessário. Um ambiente voltado apenas aos cuidados básicos e fisiológicos da criança. É importante ressaltar que uma serie de marcos políticos já estava sendo iniciados para transformar esse cenário, no entanto somente com a chegada das Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº9394/96 a situação foi efetivamente modificada, de modo que norteia a educação privada e pública em todo território nacional.

Após esse movimento as nomeadas creches passaram a ser consideradas como Educação Infantil. Ainda nesse movimento observou-se que mesmo enfatizando apenas o cuidado essencial aos primeiros anos de vida de uma criança, ainda assim, o indivíduo estava exposto a uma série de fatores que fizeram com que a creche passasse a ser vista como lugar de ensino aprendizagem.

“Consideramos que essa ação especifica são o que, no senso comum, chamamos de cuidados básicos ou resposta às necessidades primordiais do bebê [...] o organismo humano é, incapaz de responder a um estado de tensão fisiológica sozinho; o bebê é extremamente dependente do adulto para sua sobrevivência. Ortiz e Carvalho (2012, p. 33) ”.

Essa reflexão é necessária para explanar acerca dos objetivos centrais almejados na educação infantil e, somente assim analisar dentro de uma gestão democrática como se dá a observação e avaliação da prática docente.

Considerando o processo de ensino aprendizagem como parte do processo do desenvolvimento infantil é necessário refletir também acerca das necessidades apresentadas durante a primeira infância e como determinar uma proposta pedagógica que evidencie abordagens dinâmicas e contextualizadas e que validem a pluralidade intrínseca ao ser humano em seu processo de socialização.

Segundo Piaget, em meio ao desenvolvimento cognitivo e motor, nota-se que o mesmo perpassa por diferentes fases: o estágio sensório-motor, o estágio pré-operatório, o estágio operatório-concreto e o estágio operatório-formal. Esses estágios acompanham determinadas faixas etárias e marcam importantes aquisições, bem como a percepção, o aspecto cognitivo, a psicomotricidade, o pensamento lógico e a socialização e interação para com o outro.

A educação infantil nada mais é do que a base para os conhecimentos que virão ao longo da vida do educando, dentro deste âmbito surge a necessidade de se estimular habilidades que serão imprescindíveis as etapas da vida futura.

Para nortear praticas pedagógicas que evidenciem essas habilidades é necessário a elaboração da proposta pedagógica junto ao projeto político-pedagógico que deve ser elaborado de maneira democrática com a participação da comunidade escolar e da equipe docente.

O planejamento é ferramenta indispensável na pratica docente, o gestor deve sistematizar de modo que a equipe promova estratégias que funcionem de acordo com a situação real de ensino.

A gestão democrática neste sentido, promove reflexão constante sobre o trabalho docente de modo que enxerga seus professores como mediadores capazes de transformar informação em conhecimento, nesta mesma perspectiva os educandos são compreendidos como protagonistas do processo de ensino aprendizagem, ou seja não há desnível na relação professor-aluno e isso só ocorre se houver a validação do conhecimento prévio e da diversidade cultural e social atendida dentro do contexto escolar.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) garante os seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança: 1 conviver, 2 brincar, 3 participar, 4 explorar, 5 expressar e 6 conhecer-se.

Embasado neste documento nota-se a importância da abordagem da interdisciplinaridade dentro da proposta pedagógica, de modo que os conceitos estão

interligados e validam o educando como indivíduo autônomo e ativo no contexto escolar.

METODOLOGIA

Este artigo busca uma compreensão sobre o tema “o papel do gestor na gestão democrática, a observação da prática docente, na educação infantil”, para o seu desenvolvimento será analisada as formas que o gestor promove a formação continuada dos professores, como é a participação efetiva e ativa no processo ensino aprendizagem dos alunos.

Como objetivo geral, queremos compreender a função do coordenador pedagógico como órgão de gestão, justificando sua participação na instituição pública de Educação Infantil. Especificamente, procuramos entender a gestão educacional e escolar, democrática e participativa; investigar e analisar a formação continuada do corpo docente.

O fato de a equipe institucional cultivar sensações positivas, compartilhar aspirações profissionais, atitudes de respeito e confiança, gera valores realmente significativos para a instituição, pois professores e funcionários ao estarem num ambiente estimulante sentem-se mais dispostos e encorajados para trabalhar e ainda promover um trabalho coletivo cooperativo e prazeroso.

Segundo Libâneo (2004, p.217), “muitos dirigentes escolares foram alvos de críticas por práticas excessivamente burocráticas, conservadoras, autoritárias, centralizadoras. Embora aqui e ali continuem existindo profissionais com esse perfil, hoje estão disseminadas práticas de gestão participativa, liderança participativa, atitudes flexíveis e compromisso com as necessárias mudanças na educação.”

A atuação democrática da educação escolar está ligada à coordenação que propõe atitudes articulando com a participação da comunidade na tomada de decisões como: no planejamento e elaboração do Projeto Político e Pedagógico (PPP); na escolha do uso de recursos e prioridades da escola; na execução das resoluções de possíveis problemas e na relação escola-família-criança. A família tem um papel importante no desenvolvimento das crianças, é nela que ocorrem as aprendizagens básicas, que são necessárias para o desenvolvimento autônomo dentro da sociedade.

Este artigo tem como base a LDB legislação diretrizes e bases, nós nos apoiamos no art. 29 da LDB, que tem referência sobre: “*A educação infantil, primeira etapa da educação básica tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança*

até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade". (PACIEVITCH, 2020)

Norteados por essas bases fizemos uma entrevista de campo com a coordenadora Mônica Rodrigues, ela é gestora da creche CEI 121 localizada na vila barão zona norte de Sorocaba –SP, a creche foi aberta em julho de 2019 tem uma gestão compartilhada com a prefeitura e atende crianças do berçário à creche III. No questionário anexo podemos observar as perguntas feitas para a gestora escolar, e em contrapartida abaixo vemos as repostas dadas pela mesma.

Conforme as perguntas realizadas pelo questionário anexo, sobre o item da visão do gestor, obtivemos:

1. Cuidar e educar são palavras que acarretam significados diferentes em nossa sociedade. Para que tenhamos um trabalho um trabalho de sucesso no desenvolvimento da criança é muito importante que gestores e professores estejam atualizando-se sempre, pois nas duas últimas décadas surgiram novos debates e questionamentos sobre o currículo das escolas de educação infantil e seu papel no desenvolvimento das crianças durante os primeiros anos de vida.

2. É importante que haja no contexto escolar uma visão democrática da qual o cidadão para viver precisa ser respeitado e respeitar os diferentes grupos e culturas. E através do projeto político pedagógico da escola seja elaborado junto com o corpo escolar e a comunidade com o intuito de ressaltar a cultura brasileira, que não só é formada por diversos grupos sociais como também por imigrantes de vários países.

3. O orientador pedagógico pode medir e ser apoio, mas é importante lembrar que um bom professor não se constitui apenas de teoria, embora ela tenha sua importância. Um professor vai se formando na relação teoria e prática, pois é a partir da ação e da reflexão que o professor se constrói enquanto indivíduo em pleno estado de mudança.

4. O papel do coordenador pedagógico deve ser entendido no processo das ações políticas desenvolvidas no âmbito da escola, como elemento articulador, organizador, mediador e dinamizador do trabalho pedagógico.

5. A avaliação do trabalho docente pode ser estabelecida pela gestão como um auto avaliação do professor referente ao seu desempenho e o desenvolvimento dos projetos e o desempenho e o desenvolvimento dos projetos e desempenho e o desenvolvimento dos projetos e o desempenho da turma e posteriormente esse professor elaborar um relatório de devolutiva para o Coordenador Pedagógico. (Claro que observação do coordenador e conversas diárias entram nessa avaliação).

Já a avaliação do desenvolvimento da criança na educação infantil, pudesse ser feita:

- Observação e registro dos principais apontamentos...
- Conversa com os pais dos alunos...
- Elaborar relatórios e dossiês...

6. HTPC e HTPI são um viés prático, no qual os professores podem se engajar em atividades que, depois, podem ser utilizadas dentro de sala de aula. Portanto esses momentos também se mostram como uma ótima opção para a formação continuada do corpo docente da escola sendo o orientador pedagógico articulador dessas formações.

7. Mediar entre o currículo e os professores, bem como entre pais de alunos, corpo docente e a equipe escolar como um todo.

8. A gestão democrática é um desafio para qualquer gestor, pois seu papel é de extrema importância, ele será o articulador das relações humanas, sabendo tratar a todos com respeito educação e dialogando com todos, ouvindo e considerando a opinião de todos.

Ao finalizarmos essa entrevista entendemos que a gestão na Educação Infantil possui busca de melhoria da qualidade dessa etapa da Educação Básica. Essa qualidade, por sua vez, deve ter como referencial os princípios da gestão democrática, na participação da família no espaço educativo.

DESENVOLVIMENTO

Mediante a possível reflexão que se estabeleceu frente a análise das respostas elaboradas pelo Orientador Pedagógico, pertencente à uma unidade pública de ensino, e conseqüentemente caracterizada pelo viés da gestão democrática, pode-se compreender o empenho em estabelecer um diálogo entre: gestão-equipe-comunidade. É importante considerar que para a efetividade deste vínculo uma série de fatores precisam estar unidos com o mesmo propósito, sendo assim as condições reais na qual a comunidade está inserida reflete diretamente na iniciativa de participação da vivência nas tomadas de decisão pela escola e comunidade.

É de suma importância também considerar que a documentação que rege e norteia a proposta pedagógica é o que permite a longo prazo que se estabeleça uma clareza nos objetivos gerais e específicos de uma gestão democrática. É por meio da elaboração do projeto político pedagógico que se constrói um caminho possível para

ser seguido, considerando a importância do diálogo para com a comunidade, suas expectativas e necessidades frente ao processo de ensino aprendizagem.

Nota-se também que a gestão democrática, muitas vezes atrelada à uma ideologia utópica, se faz necessária mediante aos avanços dos estudos neste âmbito que permeiam a educação básica. Sabe-se que a educação não deve ser concebida como algo estático, visto que está em constante evolução. O processo de ensino aprendizagem deve considerar a pluralidade e a validação da diversidade étnica, histórica e social a fim de promover uma concepção de ensino democrática e que possibilite a manutenção dos direitos prescritos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Consideramos que o gestor tem uma grande responsabilidade em seu cargo, pois não é somente na formação das crianças que se preocupa, mas também na formação e capacitação dos docentes, para que todos os envolvidos tenham uma educação de comprometimento e uma boa proposta pedagógica construída coletivamente. É o gestor que propõe a participação de todos no processo educativo, ele que desenvolve um trabalho democrático e a responsabilidade para pais e professores.

É importante que gestores e professores conheça as etapas do desenvolvimento infantil, pois a criança vai construindo seu conhecimento pela sua interação do corpo, força, expressando seus sentimentos, vai conhecendo os objetos, brinquedos, aprendem com o diálogo, com contação de histórias, e também é fundamental o professor estar em observação do choro, da fala, do silêncio, do comportamento, pois o conhecimento, interação e o desenvolvimento acontece de forma diferenciada entre as crianças é no dia a dia que o professor vai planejando suas atividades para melhor estar os conhecendo, onde são feitas as avaliações.

A escola é um ambiente rico na aprendizagem, espontâneo no sentido que a criança explore em seu espaço para brincar, aprender, e também um momento de lidar com suas emoções e é um ambiente desafiador na aprendizagem da criança.

Para o professor estar conhecendo o desenvolvimento e a individualidade da criança, é esse o olhar sensível de pesquisadora de conhecedor que exige na educação infantil.

REFERÊNCIAS

FERRARI, Letícia. **O PAPEL DO GESTOR NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO INFANTIL**. 2016. Santa Cruz do Sul. Disponível em: <http://centraldeinteligenciaacademica.blogspot.com/2016/11/o-papel-do-gestor-na-escola-de-educacao.html>. Acesso em: 12 nov. 2023.

GIL, Raquel Mattos. **OS DESAFIOS DA ESCOLA PÚBLICA PARANAENSE NA PERSPECTIVA DO PROFESSOR PDE**: Produções Didático-Pedagógicas. 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_uem_gestao_pdp_raquel_mattos_gil.pdf. Acesso em: 16 nov. 2023.

JORGE, Marcos. **GESTÃO DEMOCRÁTICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: ASPECTOS SOBRE O PAPEL DOS PROFESSORES NA RELAÇÃO COM OS PAIS**. Eixo temático: Gestão escolar e currículo.. Disponível em: <https://www.marilia.unesp.br/Home/Eventos/2015/jornadadonucleo/gestao-democratica-na-educacao-infantil.pdf>. Acesso em: 13 nov. 2023.

PACIEVITCH, Thais. Educação infantil. Disponível em: <https://www.infoescola.com/educacao/educacao-infantil/>. Acesso em: 16 nov. 2023.

SILVA, Eliene Pereira da. **A IMPORTÂNCIA DO GESTOR EDUCACIONAL NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR**. Revista Conteúdo, Capivari, v.1, n.2, jul./dez. 2009. Disponível em: <http://www.conteudo.org.br/index.php/conteudo/article/viewFile/21/23>. Acesso em: 13 nov. 2023.

ALFABETIZAÇÃO E DESORDEM NO PROCESSAMENTO AUDITIVO CENTRAL: TODO PROFESSOR DEVERIA CONHECER



Sandra Cristina Cândido de Biasi

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Cultura Afro, especialização em Gestão e Organização Escolar, Artes para criança, Literatura Infantil e Jogos, Brinquedos e Brincadeiras.



Lídia Moraes de Oliveira

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Ensino Lúdico, especialização em Literatura Infantil, Jogos, Brinquedos e Brincadeiras, Gestão Escolar, Artes para Criança e Psicomotricidade.

RESUMO

A alfabetização está extremamente envolvida com nossas habilidades auditivas em integrar imagem e som, dando valores sonoros as letras e palavras. Escrevemos o que falamos e o que ouvimos. Um indivíduo com distúrbio de Desordem do Processamento Auditivo Central (DPAC), não codifica e/ou não decodifica as mensagens ouvidas e sua capacidade em transformar sons em letras está diminuída. Se algo nesse processo de ouvir não se desenvolve adequadamente, isso pode levar o indivíduo a falar, ler e/ou escrever mal. Foi estabelecido como objetivo geral investigar as dificuldades de aprendizagem que enfrentam as crianças que apresentam o DPAC, principalmente quando são diagnosticadas após o período de alfabetização.

Palavras-chave: Alfabetização; Distúrbios; Desordem.

INTRODUÇÃO

A proposta desta pesquisa foi fornecer aos leitores o conhecimento sobre as dificuldades que enfrentam os alunos que possui Desordem do Processamento Auditivo Central (DPAC), principalmente quando são diagnosticados após o período de alfabetização.

A DPAC gera na criança obstáculos que impedem que a aprendizagem ocorra normalmente. A criança com dificuldade de aprendizagem, não significa que não aprende, mas sim que esse processo se encontra em desordem e que as aprendizagens são realizadas de maneira diferenciada da esperada, não atendendo, assim, as expectativas da própria pessoa, da família e da escola.

A alfabetização está extremamente envolvida com nossas habilidades auditivas em integrar imagem e som, dando valores sonoros as letras e palavras. Escrevemos o que falamos e o que ouvimos. Um indivíduo com esse distúrbio não codifica e/ou não decodifica as mensagens ouvidas e sua capacidade em transformar sons em letras está diminuída. É como se não houvesse um filtro, dessa forma, ele não consegue determinar onde focar sua atenção, se na professora ou na conversa paralela dos coleguinhas ao lado. Há uma lentidão na compreensão da mensagem o que o faz realizar de forma insatisfatória tarefas simples para a maioria. É preciso entender que não há comprometimento intelectual e que a criança não controla suas dificuldades.

Toda criança deve ter oportunidade de aprender, independentemente de sua dificuldade e diferença, está firmemente enraizada em nossas políticas educacionais, as quais garantem acesso de todas as crianças à escola. Porém, crianças com dificuldades de aprendizagem nem sempre têm a oportunidades e possibilidades objetivas e adequadas de aprender os conteúdos escolares, por não ter garantida a aprendizagem durante o período de alfabetização, chegando muitas vezes no segundo ciclo sem conseguir ler e compreender o que está escrito.

HABILIDADES AUDITIVAS E AS ALTERAÇÕES NO PROCESSAMENTO AUDITIVO CENTRAL

“Processamento Auditivo é o resultado da conversa que a orelha tem com o cérebro”.
(MUSIEK, 1994)

A audição é um dos processos por meio do qual aprendemos as primeiras palavras e pelo qual, quando ouvimos a nós mesmos falando, nós nos reconhecemos como um ser pensante. Se algo nesse processo de ouvir não se desenvolve adequadamente, isso pode levar o indivíduo a falar, ler e/ou escrever mal. É uma função sensorial que nos permite receber e reagir diante de sons-ou, ainda, é o sentido do qual se percebe os sons. Dessa forma, uma dificuldade nessa habilidade na infância, pode trazer prejuízos tanto social como de aprendizagem, pois essa criança não entende o que o professor fala, não sendo capaz de escrever, do interpretar textos e compreender o enunciado da questão (BOSSA, 2002; PEREIRA, et.al., 2002).

As habilidades auditivas são as informações sonoras recebidas e utilizadas pelos sujeitos. Pereira (2004) enumera as habilidades auditivas necessárias para a compreensão da mensagem sonora, assim definidas:

detecção: capacidade de identificar presença ou ausência de som;
discriminação: capacidade que o indivíduo tem de perceber diferenças sutis mediante estímulos sonoros a que são expostos;

localização: capacidade de identificar o sítio gerador do estímulo sonoro, mesmo variando a distância, direção e intensidade;

figura-fundo: capacidade que o indivíduo tem de distinguir os sons da fala na presença de outros sons de fala semelhante;

fechamento auditivo: capacidade de identificar os sons da fala quando apresentados de forma incompleta acusticamente;

reconhecimento: capacidade de reconhecer sons previamente apresentados;

compreensão: capacidade de interpretar o estímulo sonoro, ou seja, dar significado à informação auditiva captada;

memória: capacidade de armazenar e recuperar os estímulos sonoros.

O funcionamento correto de todas essas habilidades poderá determinar como o indivíduo receberá a informação sonora. Assim, a Desordem do Processamento Auditivo, refere-se a dificuldades em uma ou mais dessas habilidades.

O organismo possui um conjunto de estruturas para receber e analisar os sons, denominado Sistema Auditivo. Dele fazem parte o órgão sensorial, as vias auditivas do sistema nervoso e as estruturas cerebrais, que participam na recepção, na análise e na interpretação das informações recebidas via audição (PEREIRA, et.al., 2002). Toda essa estrutura faz parte do processamento auditivo.

Ainda segundo Pereira e colaboradores, o Processamento Auditivo é o caminho que o som percorre desde a orelha externa, passando pelas vias centrais auditivas até o córtex cerebral. A pessoa com Desordem do Processamento Auditivo tem audição normal, detecta sons, mas não interpreta as informações (MARIOSI, 2014).

Para Asha (2005) o processamento auditivo central (PAC) é um conjunto de mecanismos e processos realizados pelo sistema auditivo responsável pelos fenômenos comportamentais de localização e lateralização de fonte sonora, discriminação auditiva, reconhecimento de padrão auditivo aspectos temporais da audição e desempenho auditivo em presença de sinais acústicos competitivos e degradados.

A esse respeito Pereira (1993) afirma que a Desordem de Processamento Auditivo Central é a quebra em uma ou mais etapas do processamento auditivo. Gerando um distúrbio de audição, em que há um impedimento na habilidade de analisar ou interpretar padrões sonoros, podendo ser decorrentes de privações sensoriais, perdas auditivas, problemas neurológicos ou outros. Ainda Pereira (1997) a Desordem do Processamento Auditivo (DPA), perda total ou parcial da função de análise das imagens auditivas, pode ser classificada em tipos, conforme o prejuízo do processo gnóstico auditivo envolvido, podendo, além disso, ser classificado em graus normal, leve, moderado e severo.

No grau normal, observa-se uma boa capacidade de acompanhar a conversação em ambiente desfavorável. No grau leve, observa-se no portador uma discreta dificuldade em acompanhar a conversação em ambiente desfavorável, podendo ser agravada se a distância do interlocutor é aumentada ou se na classe existe muito ruído. No grau moderado observa-se capacidade de compreender a conversação se a distância e estrutura do vocabulário forem controladas, perdem muitos sinais acústicos de fala, provavelmente cerca de 50%, podem ter atraso de

linguagem, são consideradas desatentas e apresentam grande diferença entre compreender a fala no silêncio e no ruído (PEREIRA, 1997).

No grau severo observam-se sujeitos incapazes de acompanhar a conversação em ambiente desfavorável, apresentam dificuldades escolares importantes, podem ter atraso de linguagem, de sintaxe e de inteligibilidade de fala, podem ser considerados como pouco competentes para aprender.

Independente da classificação adotada é preciso estar atento aos prejuízos nas habilidades auditivas decorrentes da alteração no Processamento Auditivo Central, principalmente no período de alfabetização, pois todas as habilidades são importantes para a aquisição de novo conhecimento obtido através das vias auditivas.

O ALUNO COM DESORDEM NO PROCESSAMENTO AUDITIVO CENTRAL

“Ouço mais não entendo”
“Meu filho só ouve quando quer”
“É desatento”
“Fala errado”
“Vai mal na escola”

Segundo Pereira e colaboradores (2002) essas queixas estão presentes, com frequência, em indivíduos com desordem do processamento auditivo. São acompanhadas, em geral de manifestações comportamentais, tais como dificuldade de compreensão predominantemente em ambientes cuja, as condições acústicas são inadequadas. Observa-se, também, nessas pessoas, dificuldades de ajustamento social e tendência ao isolamento, por sentirem-se frustradas ao notarem suas falhas na escola e no lar (PEREIRA, 1997).

Várias outras manifestações podem ser encontradas em crianças e adolescentes que tem alteração no processamento auditivo. Uma dificuldade que na infância, pode trazer prejuízos tanto social como de aprendizagem, pois essa criança não entende o que o professor fala, não sendo capaz de escrever, do interpretar textos e compreender o enunciado da questão (BOSSA, 2002).

Pereira (1996) considera que possam ter alteração do processamento auditivo central, os indivíduos que apresentam as seguintes manifestações:

MANIFESTAÇÕES COMPORTAMENTAIS

Quanto à comunicação oral:

- problemas de produção de sons, principalmente / r / e / l /;
- problemas de linguagem expressiva envolvendo regras da língua;
- dificuldade de compreensão em ambientes ruidosos;
- dificuldade em entender palavras com duplo sentido, como por exemplo, “piada”

Quanto à comunicação escrita:

- inversões de letras, orientação direita / esquerda;
- disgrafias;
- dificuldade de compreender leitura

Quanto ao comportamento social:

- agitados, hiperativos ou muito quietos;
- distraídos;
- desajustados (brincam com crianças mais novas ou adultos tolerantes);
- isolados (tendência), por frustrarem-se com as falhas na escola e em casa.

Quanto ao desempenho escolar:

- problemas de leitura, gramática, ortografia, matemática;
- desempenho escolar estar melhor ou pior, dependendo da posição do aluno na sala, do tamanho da classe, do nível de ruído ambiental, da fala do professor

Quanto à audição:

- atenção ao som prejudicada;
- dificuldade em escutar em ambiente ruidoso.

ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS EM SALA DE AULA

Avaliar uma criança que não aprende não é descobrir o quanto não aprendeu. (...) não se limite em encontrar as causas do não-aprendizado. É, sobretudo, organizar metodologias facilitadoras para a aquisição das habilidades e do conhecimento, favorecendo o desempenho escolar. (SANTOS, 2002, p. 93).

O professor principalmente das séries iniciais, tem que se manter sempre atualizado, para conseguir atender as diferentes necessidades e diversidades encontradas no ambiente escolar. E isso inclui a questão de se conhecer Desordem no Processamento Auditivo – DPA, pois se trata de uma desordem que dificulta a aprendizagem na fase escolar, por esse motivo que se é importante que o professor conheça o DPA, a fim de que ele compreenda, identifique e venha a interferir de modo positivo no desenvolvimento da aprendizagem deste aluno.

A construção do conhecimento se dá por meio da interação aluno-professor-conhecimento, e ambos (educador e educando) tenham suas responsabilidades, é o professor que deve estar sensível às oportunidades do meio para que aprendizagem se torne significativa no contexto escolar.

A dinâmica do aprender a aprender, emergente em sala de aula é requisitadora de um professor que se coloque como aprendente e exige a sensibilização do professor considerando a integração professor-aluno conhecimento como situação geradora da aprendizagem. Nesta ótica, a aprendizagem não procede só do aluno, nem só do professor, mas da interação de ambos, o que resulta na construção do conhecimento (WINKELLER, 1998, p.48).

Santos (1997), afirma que “o educador irá colaborar com o desenvolvimento de estímulos que tem como objetivo melhorar gradativamente o desempenho da criança, fortalecendo e incentivando estratégias que a criança possa utilizar para compensar as dificuldades” (SANTOS, 1997, p.20).

O docente pode estimular seu aluno a desenvolver habilidades auditivas envolvidas no processamento de estímulos acústicos, em especial os verbos, paralelamente às habilidades de linguagem, uma boa comunicação e interação, além de favorecer um ambiente de escuta adequado no ambiente escolar. O objetivo é fazer

que o aluno aprenda a usar sua audição para compreender qualquer fala, como aprender a monitorar sua fala e os sons do ambiente (MACHADO, et al., 2006).

Todas as recomendações devem ser acompanhadas e sugeridas por profissionais (fonoaudiólogos) além de outros profissionais como psicopedagogo, terapeuta, dependendo de cada caso, exigindo diferentes terapias para cada um. Vamos descrever abaixo algumas orientações fornecidas por Gielow (2001) que podem ajudar no aprendizado dos educandos:

- Os alunos devem ficar sempre na primeira fila na sala de aulas, frente ao professor;
- Procure conhecer as possibilidades e os limites do aluno, tanto de locomoção quanto de manipulação e utilização do espaço e objetos;
- Reduzir o barulho ambiental nas atividades que requerem concentração;
- Sente o aluno em um lugar onde ele possa ver o restante da classe com facilidade;
- Parece óbvio, mas, não adianta gritar;
- Dê instruções curtas, claras, bem pronunciadas;
- Solicite que ele repita a instrução, antes de iniciar qualquer atividade, para certificar-se que compreendeu bem;
- Fale sempre de frente para ele;
- Certifique-se que um colega esteja passando para ele as informações do que está acontecendo em sala de aula quando você estiver de costas ou ocupado em outra atividade;
- Sempre que possível, escreva na lousa o que você está dizendo à classe;
- Lembre à turma de ficar sempre de frente para o colega portador de deficiência auditiva ao falar com ele;
- Ao explicar algum assunto fale pausadamente, frases curtas, com entonação rica, pausas nítidas e contexto significativo;
- Acompanhe juntamente com o aluno a leitura, preferencialmente correndo o dedo sobre as linhas do texto, e dando dicas mediante sua dificuldade;
- Trabalhe reforçando a relação dos fonemas com as letras, pois essas pistas são importantes para essas crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta deste artigo foi fornecer aos leitores o conhecimento sobre as dificuldades que enfrentam os alunos que possui DPAC, principalmente quando são diagnosticados após o período de alfabetização.

Com base nas bibliografias que deram suporte a este trabalho, podemos afirmar que o professor conhecendo sobre a DPAC e suas implicações na aprendizagem, conseguira identificar, encaminhar e auxiliar o aluno em suas dificuldades.

A análise de dados evidencia que a maior parte das pesquisas é realizada por estudantes de psicopedagogia ou fonoaudiologia, com alunos que já apresentam durante algum tempo queixas de dificuldade de aprendizagem.

É possível identificar que o professor mesmo quando percebe as dificuldades de aprendizagem dos alunos, por não conhecerem as características da DPAC, não conseguem relacionar com a dificuldade de processar a informação recebida.

Nesse contexto é fundamental o olhar mais apurado do professor alfabetizador em detectar o mais cedo possível, quando as dificuldades de aprendizagem estão relacionadas ao DPAC, para que a aprendizagem se torne significativa no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

BOSSA, Nádia A. **Fracasso escolar – um olhar psicopedagógico**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

GIELOW, I. **Desordens do Processamento Auditivo Central: orientação básica a pais e professores**. In: Palestra Terapia das Desordens Centrais do Processamento Auditivo. São José dos Campos, 2001.

GIL, Antônio Carlos, 1946- **Como elaborar projetos de pesquisa**/Antônio Carlos Gil. - 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.

JORGE, Thelma Cerqueira. **Avaliação do Processamento Auditivo em pré-escolares** – Campinas: PUC – CAMPINAS, 2006, p.96.

LUCION, Cibele da Silva. OLIVEIRA, Paulo Rômulo de. **Transtorno do Processamento Auditivo: características e implicações na aprendizagem**. Roteiro, Joaçaba, v. 35, n. 1, p. 73-94, jan./jun. 2010.

MACHADO, L.P.; PEREIRA, L.D.; AZEVEDO, M.F. **Processamento Auditivo Central: reabilitação**. In: COSTA, S. S.; CRUZ, O. L. M.; OLIVEIRA, J. A. A. de. Otorrinolaringologia: princípios e prática. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 203-212.

MARADINO, Martha et al. **A Abordagem Qualitativa nas Pesquisas em Educação em Museus**. Texto submetido e apresentado no VII ENPEC, Florianópolis, 2009.

MARIOSI, Tatiane. **Desordem do Processamento Auditivo Central: Como trabalhar pedagogicamente o aluno**. Sociedade Cultural e Educacional de Itapeva. Nov. 2014.

PEREIRA, Liliâne Desgualdo; SCHOCHAT, Eliane. **Processamento auditivo central: manual de avaliação**. São Paulo: Lovise, 1997.

PEREIRA, L. D., A. L. G. P. Navas, and. MTM dos Santos. "**Processamento auditivo: uma abordagem de associação entre a audição e a linguagem**". Santos, MTM, Navas ALGP. Distúrbios de leitura e escrita: teoria e prática. Barueri: Manole (2002): 75-95.

PEREIRA, L. D. **Identificação de desordem do processamento auditivo central através da observação comportamental: organização de procedimentos padronizados**. In: SCHOCHAT, E. Processamento Auditivo. São Paulo, Lovise, 1996.p.43-56.

SANTOS, T.M.M.- Otite **Média: implicações para o desenvolvimento da linguagem**. In: **SCHOCHAT, E. Processamento Auditivo**. São Paulo, Lovise, 1996.p.107-24.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 21. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Marcelo Carlos da. **Dificuldade de aprendizagem: Do histórico ao diagnóstico**. Psicologia-PUC/SP. 2008.

SMITH, Corinne, **Dificuldades de aprendizagem de A a Z: um guia completo para pais e educadores** [recurso eletrônico] / Corinne Smith, Lisa Strick; tradução Dayse Batista. – Dados eletrônicos. – Porto Alegre: Artmed, 2007.

TORQUATO, Rebecca Jucksch. A Alteração do Processamento Auditivo e a relação com a dificuldade de aprendizagem da escrita. Tuiuti do Paraná- Curitiba. Fev. 2012.

ALFABETIZAÇÃO EM TEMPOS DE PANDEMIA: DIFICULDADES E DESAFIOS DO ENSINO PÚBLICO MUNICIPAL



Valéria Regina Leite Fusco

Formada e em Pedagogia e em Educação Física, com Pós-graduação em Inteligência Emocional no Ambiente Escolar.



Clélia de Jesus Lopes Ferreira

Formada em Pedagogia, com Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento.

RESUMO

O presente texto tem como objetivo discutir aspectos avaliados como relevantes no processo de ensino/aprendizagem em especial, nas Artes. Mostrar, num primeiro momento, os aspectos de como a arte aconteceu no panorama sociopolítico no Brasil, conseqüentemente como se deu a disciplina nas escolas desde o início do século XX. Diante deste panorama adentramos às questões da aprendizagem como “princípio” do aprender da criança num mundo letrado e assim apresentamos um trabalho que une o trabalho de Arte, em atividades de apreciação, observação e criação. As seguintes questões são abordadas: a) a relação entre Arte e aprendizagem; b) a arte como necessidade na educação; c) a perspectiva crítica no trabalho com artes; d) a formação do profissional da educação como melhoria no processo de ensino/aprendizagem; e) o papel do desenho na escrita infantil processo de alfabetização.

Palavra-chave: Arte; Ensino/ Aprendizagem; Trabalho Pedagógico; Desenho.

INTRODUÇÃO

Há uma preocupação mundial em relação à Educação, tão mascarada com preocupações tecnológicas, sociais e políticas e desleixadas com as preocupações humanas. No texto da UNESCO, “Declaração para todos”, publicado, em março de 2001, afirma-se num acordo mundial,

Que os sistemas educacionais precisam apressar o ritmo da sua transformação, de modo a não se atrasarem em relação à mudanças que ocorrem em outras esferas da sociedade e a conduzirem a um salto qualitativo na educação. Os esforços que estão sendo enviados presentemente em favor da mudança sistemática, por meio de reformas na educação, terão pouca utilidade se não houver também uma mudança nos atores e processos educacionais. Isto significa que precisamos focalizar nossa atenção na qualidade das práticas de ensino, vinculando-as a mudanças na administração escolar e aprimorando essas práticas e os seus resultados, de forma a facilitar a criação das condições necessárias para que a escola se torne ambiente adequado de aprendizados para os estudantes (UNESCO, 2001).

Da mesma forma, temos observado iniciativas diversas em todo o mundo no sentido de identificar, defender e promover os interesses comuns de humanidade.

A Conferência Geral da Unesco realizada em Paris, em 2 de novembro de 2001, destacou que os direitos culturais são parte integrante dos direitos humanos, que são universais, indissociáveis e interdependentes. Tal como também defendem o artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos e os artigos 13 e 15 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais: toda a pessoa deve saber se expressar, criar e difundir suas obras na língua de sua escolha, de preferência na sua língua materna. Assim como toda a pessoa tem o direito de uma educação de qualidade, que respeite plenamente sua identidade cultural, dentro dos limites impostos pelo respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais.

O mundo muda muito rapidamente e, para acompanhar tais mudanças, a educação deixa de lado a preocupação com o ser humano. Este, precisa sustentar não somente as necessidades exteriores, como também as interiores, a busca pelo conhecimento próprio, suas vontades, prazeres e amores.

Compreendo que é isso que está faltando em nosso cotidiano escolar. Precisamos valorizar tais conhecimentos, que fazem a escola se tornar um local de aprender com prazer.

Atualmente,

Com professores exaustos, estressados e defasados dando aulas cansativas e antiquadas, alunos desmotivados, desinteressados e

indisciplinados tendem a se tornar mais desmotivados e desinteressados ainda. E seus professores, mais exaustos e estressados. Que situação! (ZAGURY, 2006, p.109).

Com isto grande parte dos alunos reclama da ocorrência de aulas cansativas e descontextualizadas, tornando-se desinteressante para ele, gerando indisciplina e dificuldades em apreender os conteúdos escolares básicos.

Trabalhamos em muitas unidades escolares e conhecemos muitos profissionais. A grande maioria nem sonha com a possibilidade de mudanças. Pelo contrário, a quietude e a passividade preenchem seu cotidiano. Olham inclusive com maus olhos os que propõem alguma mudança.

A Educação precisa mudar, urgentemente. Pensamos que necessita de uma adequação de conteúdos, procedimentos, recursos, etc., por parte dos professores para conquistar sua função transformadora.

Como educadoras, nos preocupamos em alcançar os objetivos educacionais estabelecidos na Proposta Pedagógica da E.M.E.I.E.F Aurora Fontes, nos quais espera-se que os alunos, progressivamente, adquiram competências de cognição em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro, diante de sua produção de arte e no contato com o patrimônio artístico, exercitando sua cidadania cultural com qualidade.

Também em nossa prática, percebemos a enorme importância da Arte para a aprendizagem e desenvolvimento da expressão e criação dos alunos. Porém, essa matéria parece continuar a ocupar um lugar inexpressivo nos currículos, sendo a representante das horas de ociosidade, dos desenhos livres, nas comemorações de datas importantes, sem objetivos educacionais.

Nos dias atuais, é ainda comum a desvalorização da Arte em grande parte das redes de ensino. É inegável que muitos profissionais não qualificados assumem aulas de arte para complementação de carga horária. Tais redes de ensino desconhecem o quanto podem estar deixando de contribuir para um melhor rendimento escolar de seus alunos, pois através da arte este poderá desenvolver seu potencial de criatividade, banalizado pela maioria das disciplinas, onde o aluno aprende desde cedo a ser passivo no que diz respeito às regras, não se considerando capaz de pensar por si só (VALENÇA, 2002, p.1).

Dentro das escolas, segundo os Anais da UNICSUL (1995), a desvalorização da Arte é expressa como “certo preconceito contra Educação Artística e o professor da área”, o que acarreta marginalização desse professor e condena a Arte a papel de mero apêndice pedagógico, como comenta Prandini (2007).

O objetivo deste trabalho foi refletir sobre a importância do ensino da arte para a aprendizagem, enfocando a relevância do assunto para a educação, sendo a aprendizagem da arte um caminho interessante e criativo para o desenvolvimento da autonomia e da inteligência. Buscamos orientações e embasamentos nas teorias construtivistas, sócio-interacionistas, da arte e da educação, estudadas por Bassedas (1999); Coll (1995); Barbosa (1999); Colello (2007).

Primeiramente, abordaremos de maneira sucinta a história e a conceituação do trabalho com artes em sala de aula e quais seus objetivos fundantes para o desenvolvimento dos alunos, pois de acordo com os PCNs...

No transcorrer do ensino fundamental, o aluno poderá desenvolver sua competência estética e artística nas diversas modalidades de Arte [...] tanto para produzir trabalhos pessoais e grupais quanto para que possa, progressivamente, apreciar, desfrutar, valorizar e julgar os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidos ao longo da história e na contemporaneidade (BRASIL, 2001, p. 53).

Logo após, uma explanação da relação entre arte e aprendizagem, sobre a arte como necessidade educacional, por fazer parte da cultura e do desenvolvimento humano. Em seguida abordaremos as contribuições do desenho infantil na aquisição da escrita, na prática trabalhamos com a leitura de imagens para realizarmos, conscientemente, o desenvolvimento integral do nosso aluno, um cidadão do mundo, como sugere as Orientações para a Inclusão da Criança de seis anos de idade. E por último, enfocaremos o trabalho de arte na escola, através da perspectiva crítica, enfatizando a necessidade da formação do profissional de educação no processo de ensino/aprendizagem, dentro desse enfoque.

As obras de arte são modos instigantes de ver e de ler o mundo, estão impregnadas de conteúdos sociais que, portanto, podem ser analisados e debatidos, pelas várias interpretações que podem suscitar. O olhar crítico que as crianças desenvolvem com esse tipo de conhecimento, muitas vezes, surpreende-nos. É preciso apostar muito nas crianças e nos adolescentes, em suas capacidades de aprender e conhecer. (BRASIL, 2006, p. 49).

O ENSINO DE ARTE NO BRASIL NOS SÉCULOS XX E XXI

O ensino de Arte no Brasil perpassa por várias fases, sai do vigor vanguardista da década de 20 liderada principalmente pela “Semana de Arte Moderna de São Paulo em 1922” e caminha até os anos 70, trabalhando a liberdade e o respeito pela expressão artística nas mais variadas modalidades.

Entre os anos 20 e 70, as escolas brasileiras viveram outras experiências no âmbito de ensino e aprendizagem de arte, fortemente sustentadas pela estética modernista e com base na tendência escolanovista. O ensino de Arte volta-se para o desenvolvimento natural da criança, centrado no respeito às suas necessidades e aspirações, valorizando suas formas de expressão e de compreensão do mundo. As práticas pedagógicas, que eram diretivas, com ênfase na repetição de modelos e no professor, são redimensionadas, deslocando-se a ênfase para os processos de desenvolvimento do aluno e sua criação (BRASIL, 2001, p.26).

Apesar do grande esforço de expressividade, a Arte vista nas escolas era fomentada por artistas e estudiosos de belas-artes ou professores de quaisquer outras matérias, eram pouquíssimos os professores com formação. Somente com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 é que foi instituída a disciplina de “Educação Artística” como atividade educativa. Porém, a pouca habilidade de alguns professores com as variedades de linguagens fez com que o ensino ficasse comprometido...

Muitos professores não estavam habilitados e, menos ainda preparados para o domínio de várias linguagens, que deveriam ser incluídas no conjunto das atividades artísticas (Artes Plásticas, Educação Musical, Arte Cênicas). Para agravar a situação, durante os anos 70 - 80 tratou-se dessa formação de maneira indefinida: “...não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses”. A Educação Artística demonstrava, em sua concepção e desenrolar, que o sistema educacional vigente estava enfrentando dificuldades de base na relação entre a teoria e a prática. (BRASIL, 2001, p. 28).

Há, então, nos anos 80 o surgimento da Arte-Educação, um processo longo e demorado de conscientização e luta dos professores da área de educação artística, juntamente com instituições acadêmicas, para a valorização dos arte-educadores.

O movimento Arte-Educação permitiu que se ampliassem as discussões sobre a valorização e aprimoramento do professor, que reconhecia o seu isolamento dentro da escola e da insuficiência de conhecimento e competência na área. As idéias e princípios que fundamentam a Arte-Educação multiplicam-se no país por meio de encontros e eventos promovidos por universidades, associações de arte-educadores, entidades públicas e particulares, com o intuito de rever e propor novos andamentos à ação educativa em Arte. (BRASIL, 2001, p. 30).

Após a Constituição de 1988 e a LDB 9394/96 evoluíram as discussões, que geraram novas concepções e metodologias no desenvolvimento do ensino-aprendizagem de Arte, agora não mais Educação Artística. E é desta recente

concepção que iremos promover novas perspectivas para o ensino de artes no terceiro milênio...

Dentre as várias propostas que estão sendo difundidas no Brasil na transição para o século XXI, destacam-se aquelas que têm se afirmado pela abrangência e por promover ações que, sem dúvida, estão interferindo na melhoria do ensino e da aprendizagem de arte. Trata-se de estudos sobre a educação estética, a estética do cotidiano, complementando a formação artística nos alunos. Ressalta-se ainda o encaminhamento pedagógico-artístico que tem por premissa básica a integração do fazer artístico, apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica. (BRASIL, 2001, p. 31).

ARTE E APRENDIZAGEM

Arte (do Latim *ars*, significa técnica ou habilidade) normalmente é entendida como atividade ligada a manifestações de ordem estética por parte do ser humano. A definição de arte, no entanto, é fruto de um processo sócio-cultural e depende do momento histórico em questão, variando bastante ao longo do tempo. Originalmente, a arte poderia ser entendida como o produto ou processo em que o conhecimento é usado para realizar determinadas habilidades. Também podemos incluir o termo **arte** como a atividade artística ou o produto da atividade artística (WIKIPÉDIA, 2007).

Ela é uma criação humana com valores estéticos (beleza, equilíbrio, harmonia, revolta) que sintetizam as suas emoções, sua história, seus sentimentos e a sua cultura. É um conjunto de procedimentos utilizados para realizar obras, e no qual aplicamos nossos conhecimentos. Apresenta-se sob variadas formas como: a plástica, a música, a escultura, o cinema, o teatro, a dança, a arquitetura, etc.. Pode ser vista ou percebida pelo homem de três maneiras: visualizadas, ouvidas ou mistas (audiovisuais) e é necessária para a comunicação entre os homens.

O homem criou objetos para satisfazer as suas necessidades práticas, como as ferramentas para cavar a terra e os utensílios de cozinha. Outros objetos são criados por serem interessantes ou possuírem um caráter instrutivo. Cria a arte como meio de vida, para que o mundo saiba o que pensa, para divulgar as suas crenças (ou as de outro), para estimular e distrair a si mesmo e aos outros, para explorar novas formas de olhar e interpretar objetos e cenas.

A arte pode ser feita para decorar o mundo, para espalhar o nosso mundo, para ajudar no dia-a-dia, para explicar e descrever a história, para ser usada na cura de doenças e na exploração do mundo. Também é instrumento importante na construção de conhecimentos, isto é, na aprendizagem.

A aprendizagem do ser humano pode ser explicitada como um processo, no qual ocorrem o crescimento e desenvolvimento de um sujeito, na aquisição do conhecimento, de habilidades, de atitudes e valores humanos. Ela ocorre por meio da criação de andaimes, uma espécie de aprendizagem compartilhada. Segundo Bassedas (1999), andaime é a maneira de avançar no desenvolvimento global, permitindo que o indivíduo avance em suas capacidades, através da interação com outras pessoas.

O desenvolvimento cultural é, em grande medida, o processo mediante o qual o ser humano torna sua a cultura do grupo social ao qual pertence, de tal maneira que, nesse processo, o desenvolvimento de competências concretas está fortemente vinculado ao tipo de aprendizagens específicas e, generalizando, ao tipo de práticas sócias dominantes. Desse modo, como antes dizíamos, a criança realiza ao mesmo tempo as aquisições que a qualificam como ser humano e as que lhe permitem aceder á cultura do grupo social ao qual pertence. (...) As considerações precedentes sobre as relações entre o desenvolvimento e a aprendizagem, em coerência lógica com a visão contextualista-interacionista do processo do desenvolvimento individual dos seres humanos. Desse ponto de vista, o papel da educação consiste em levar a pessoa além do nível de desenvolvimento já por ela alcançado em determinado momento de sua história pessoal. (COLL;PALACIOS; MARCHESI1995, p. 332- 334).

Segundo Bassedas (1999, p.48 e 85), falando da linguagem plástica na Educação Infantil afirma que

As crianças dessa etapa educativa, sobretudo a partir dos dois anos de idade, estão muito interessadas em todas as atividades nas quais intervêm instrumentos que permitiam a representação plástica... Pela expressão e representação plástica, as crianças mostram o seu mundo interno e também refletem o conhecimento que possuem do mundo externo. As principais capacidades que se desenvolvem através das atividades plásticas são:

° Formação de conceitos: a observação e a análise da realidade servem para ampliar os conceitos. Por exemplo, se quiser desenhar a minha rua, terei que prestar atenção se existem casas altas e baixas, estreitas e amplas, etc.

° Habilidade manual: são trabalhadas de uma maneira muito significativa todas as habilidades manuais necessárias, desde a precisão em fazer uma linha com um pincel até o relaxamento da mão para poder pintar uma coisa sem cansar o corpo.

° Imaginação e fantasia ativada: não é uma capacidade que se trabalha somente através da plástica, mas essa o permite de uma maneira bastante clara.

No momento em que o professor tem uma postura operativa de construção de si próprio e do outro, ele cria possibilidades, abre espaço para que no processo de interação o aluno melhor construa o próprio conhecimento relacionado aos conteúdos

programáticos. Portanto, a construção do conhecimento é resultante da interação professor-aluno e aluno-aluno, sendo que a qualidade desse conhecimento dependerá da posição assumida pelo professor de como ele conduz a reflexão da classe e sua crítica. É necessário, também, que o ponto de partida seja sempre o aluno e não a escola ao seu conteúdo programático.

A partir das perspectivas psicológicas, a aprendizagem no campo das artes exige um pensamento de ordem superior (Vygostky, 1979). Na compreensão e produção artística desenvolvem-se estratégias intelectuais como por exemplo a análise, a inferência, a definição e resolução de problemas entre outras. Além disso quando um estudante realiza uma atividade de compreensão artística, potência uma habilidade manual ou desenvolve um dos sentidos (o ouvido, a vista, etc..) mas também e sobretudo desenvolve a mente, quer dizer, as suas capacidades de discernir, interpretar, compreender, representar, imaginar (EÇA, 2007, p1).

A arte do ser humano, é uma de suas maneiras de se desenvolver, criar e recriar mundos, exercitar a sensibilidade, lidar com o diferente, reconhecer a identidade que torna as pessoas únicas e, ao mesmo tempo, pertencentes a uma sociedade, com manifestações culturais, festivas, sacras e profanas. Se a arte faz parte do ser humano, porque é tão difícil pensar a arte dentro da escola? Talvez pela própria maneira como este conteúdo foi introduzido e retirado da grade curricular ao longo das diferentes legislações, respondendo aos interesses dominantes muitas vezes pautados mais por questões funcionais e por ideais pedagógicos/educacionais, para Barbosa (1999).

A partir dessas definições, pode-se concluir que tanto a arte quanto a aprendizagem pertencem ao mesmo processo e não podem ser consideradas em separado. Assim como, a aprendizagem do aluno está sempre relacionada ao trabalho do professor e de sua própria forma de aprender e ensinar. Portanto, o ponto que deve ser considerado é o de apresentação da arte como área do conhecimento e não como suporte ou ferramenta para outras áreas, como é comumente abordada nos espaços educacionais, como descreve Almeida (2004).

De acordo com os PCNs a interação da criança com o campo da arte, envolve:

*a experiência de fazer formas artísticas e tudo o que entra em jogo nessa ação criadora: recursos pessoais, habilidades, pesquisa de materiais e técnicas, a relação entre perceber, imaginar e realizar um trabalho de arte;

*a experiência de fruir formas artísticas, utilizando informações e qualidades perspectivas e imaginativas para estabelecer um contato, uma conversa em que as formas signifiquem coisas diferentes para cada pessoa;

*a experiência de refletir sobre a arte como objeto de conhecimento, onde importam dados sobre a cultura em que o trabalho artístico foi realizado, a história da arte e os elementos e

princípios formais que constituem a produção artística, tanto de artista quanto dos próprios alunos. (PCN 1997, p.25).

Segundo Larrosa (2004, p.154), “a experiência é algo que nos transmite, ou que ocorre, ou o que nos toca. Não o que transmite ou o que ocorre, ou o que toca, mas o que nos transmite, o que nos ocorre ou nos toca”. A experiência é cada vez mais peculiar pelo excesso de informação que pode se afastar da experiência direta, pelo excesso de opinião tomada a partir da informação, por falta de tempo, pois somos consumidores de informações e ações superficiais, por excesso de trabalho.

Ao pensar em processos de aprendizagem, precisamos parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço, segundo Larrosa (2004).

A ARTE: NECESSIDADE NA EDUCAÇÃO

O artigo 27 da Declaração Universal dos Direitos Humanos e os artigos 13 e 15 do Pacto Internacional dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais proclamam que toda pessoa deve saber expressar, criar e difundir suas obras na língua de sua escolha, de preferência na sua língua materna. Assim como, toda a pessoa tem o direito de uma educação de qualidade, que respeite plenamente sua identidade cultural, dentro dos limites impostos pelo respeito aos direitos humanos e às liberdades fundamentais.

O Art. 3º da Lei Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996 diz que: O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: (...) II- Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a **arte** e o saber.

Existem várias experiências atuais que demonstram a importância da arte na educação, mostrando em particular como o desenvolvimento estético pode promover domínios de aprendizagem sócio-emocional, sócio-cultural e cognitivo. N 30ª Conferência da Unesco, em Novembro de 1999, foi lançado um apelo global para a promoção da educação artística e da criatividade nas escolas.

Os PCNs de Arte, documento que norteia as propostas educacionais no país, em especial em Arte, preconiza que

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas. (PCN 1997, p.15).

O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender (PCN 1997, p.19).

Ao abordar a caracterização da área de Arte, o PCN (1997) destaca que o ser humano que não conhece arte tem uma experiência de aprendizagem limitada, escapa-lhe a dimensão do sonho, da força comunicativa dos objetos à sua volta, da sonoridade instigante da poesia, das criações musicais, das cores e formas, dos gestos e luzes que buscam o sentido da vida.

Ana Mae Barbosa, professora aposentada da Universidade de São Paulo (USP) e precursora de Arte-Educação no Brasil, não tem dúvidas sobre a importância do ensino de arte nas escolas. Além de incentivar a criatividade, acredita que a arte facilita o processo de aprendizagem e prepara melhor, os alunos, para enfrentar o mundo, segundo a Agencia Repórter Social (2007).

Fazer Arte é uma das mais ricas formas de expressão de nossos sentimentos. Auxilia, por exemplo, na facilidade (ou não) da expressão escrita, uma vez que esta requer muita imaginação. Falando-se em imaginação, fala-se também na capacidade de lidar com situações difíceis, de improvisar e muito mais.

Barbosa, nessa mesma entrevista afirma que

Ainda é preciso mais pesquisas, mas podemos dizer que a arte leva os indivíduos a estabelecer um comportamento mental que os levam a comparar coisas, a passar do estado das ideias para o estado da comunicação, a formular conceitos e a descobrir como se comunicam esses conceitos. Todo esse processo faz com que o aluno seja capaz de ler e analisar o mundo em que vive, e dar respostas mais inventivas. O artista faz isso o tempo todo, seja para melhor se adequar ao mundo, para apontar problemas, propor soluções ou simplesmente para encantar, que é uma das formas de tirar você das mazelas do dia-a-dia. A arte não tem certo ou errado, o que é muito importante para as crianças que são rejeitadas na escola por terem dificuldade de aprender, ou

problemas de comportamento. Na arte, eles podem ousar sem medo, explorar, experimentar e revelar novas capacidades. A arte desenvolve a cognição, a capacidade de aprender (Agencia Repórter Social, 2007. p.).

O mercado de trabalho, hoje exige cidadãos criativos e versáteis-muitos deles podem ser incentivados e estimulados na sua capacidade de criação, nas aulas de Educação Artística. Porém, a avaliação de uma produção artística está ligada à ideia do 'feio' e do 'bonito', a qual está enraizada nas pessoas, o que faz com que estas julguem os trabalhos artísticos de acordo com as suas concepções de beleza. Esse julgamento pode tolher a produção de novos trabalhos – o que é injusto – pois sabemos que os grandes artistas estão sempre na busca da perfeição por si mesmos.

A busca da perfeição e da superação dos próprios limites, com a aceitação dos erros, deve ser incentivada desde cedo, pois são valores fundamentais para o desenvolvimento do Ser Humano e conseqüente crescimento da Sociedade em todos os setores. Estes outros valores, bem como a História da Arte no Mundo, vêm ao encontro dos objetivos da nova LDB e dos educadores comprometidos com o desenvolvimento da Cultura em geral, visando uma Sociedade mais justa, mais solidária e mais sensível. Ana Mae salienta que

Tem sido comum se ensinar arte apenas dando datas e apresentando “ismos”, o que é pouco importante. O bom ensino de arte precisa associar o “ver” com o “fazer”, além de contextualizar tanto a leitura quanto à prática. Essa tória ficou conhecida como “abordagem triangular”. Para se aprender, é preciso ver a imagem e atribuir significados a ela. Contextualizá-la não só do ponto de vista artístico, como também socialmente. Eu tenho testemunhado alguns projetos em escolas que priorizam a análise da obra de arte e deixam de lado o trabalho de organizar suas ideias de maneira a comunicá-las através da imagem, o que é um trabalho poderosíssimo de organização dos processos mentais. Tem que haver equilíbrio entre os três processos. Outro grande problema atual é que contexto às vezes vira estudo de vida de artistas, o que nem sempre interessa para entender a obra. (Agencia Repórter Social, 2007, p.).

Segundo os PCN de Artes:

(...) entende-se que aprender arte envolve não apenas uma atividade de produção artística pelos alunos, mas também a conquista da significação do que fazem, pelo desenvolvimento da percepção estética, alimentada pelo contato com o fenômeno artístico como objeto de cultura através da história e como conjunto organizado de relações formais... Ao fazer e conhecer arte o aluno percorre trajetórias de aprendizagem que propiciam

conhecimentos específicos sobre sua relação com o mundo.
(p.44)

(...) A aprendizagem artística envolve, portanto, um conjunto de diferentes tipos de conhecimentos, que visam à criação de significações, exercitando fundamentalmente a constante possibilidade de transformação do ser humano. Além disso, encarar a arte como produção de significações que se transformam no tempo e no espaço permite contextualizar a época em que se vive na sua relação com as demais.

Bassedas (1999, p.85), valorizando essa aprendizagem afirma que na etapa da educação infantil

Também destacamos que, entre os blocos expressivos, entre as linguagens, há um grande vínculo e, especialmente, nessa etapa, entre a linguagem corporal e a linguagem corporal. Os meninos e as meninas começam a vivenciar ritmos, gestos, jogos motrizes através de canções e danças. É por esse motivo que os apresentamos como o único âmbito de experiência, no qual aprendem conteúdos da área da música e, ao mesmo tempo, aprendem a utilizar o corpo para expressar intenções, emoções e vivências.

Portanto, podemos concluir que o ensino das Artes nas Escolas, além de promover o desenvolvimento das estruturas cognitivas, introduz o aluno no contexto cultural. Ao adquirir esse conhecimento, desenvolve habilidades e competências necessárias à sua inserção no meio social, através da observação, do raciocínio, da crítica e da possibilidade de criar e transformar.

O ATO DE ALFABETIZAR

Este é um dos temas mais abordados nos trabalhos acadêmicos e não por isso podemos subestimá-lo. Neste caso precisamos pesquisar mais, rever nossa prática, refletir sobre os resultados e até mesmo defrontarmos com novas concepções e considerações a respeito.

Precisamos nos ater no que diz respeito às novas concepções, porém em momento algum podemos sequer ignorar tudo aquilo que fora construído em cima das pesquisas de Emília Ferreiro e Ana Teberosky (1986) que em muito contribuíram para que pudéssemos entender melhor como a criança aprende, por quais fases passa para que se desenvolva na aquisição da escrita e da leitura e que infelizmente foram distorcidas ou mal interpretadas nas questões de intervenção e mediação do professor

em cada fase. Educadores ficaram sem saber o como “ensinar” numa proposta construtivista que enfatizava o “aprender”.

Durante muito tempo a tarefa do professor alfabetizador se debruçava sobre qual método iria utilizar para o seu “ensino”. Sem estas preocupações, os educadores do final do século passado e do início deste século buscaram compreender as situações de aprendizagem através de pressupostos teóricos onde temas centrais se referiam ao sujeito aprendiz e o seu objeto do conhecimento, neste caso a Língua.

Além disso, no que diz respeito ao ato de alfabetizar ainda precisamos considerar a distinção entre os termos alfabetização e letramento, sabendo-se que este último fora introduzido em nosso vocabulário há pouco mais de duas décadas.

O primeiro termo, alfabetização, corresponderia ao processo pelo qual se adquire uma tecnologia – a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-la para ler e escrever. Dominar tal tecnologia envolve conhecimentos e destreza variados, como compreender o funcionamento do alfabeto, memorizar as convenções letra-som e dominar seu traçado, usando instrumentos como lápis, papel ou outros que os substituam. Já o segundo termo, letramento, relaciona-se ao exercício efetivo e competente daquela tecnologia da escrita, nas situações em que precisamos ler e produzir textos reais. [...] alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita (SOARES, 1998, p.47).

Diante da Psicogênese da Língua Escrita, de Emilia Ferreiro (1986) e dos PCNs (2000) os educadores alfabetizadores não puderam mais sequer pensar em utilizar métodos de alfabetização (analíticos ou sintéticos) ou cartilhas que sugerissem algo que levasse a esse pressuposto.

É habitual pensar sobre a área de Língua Portuguesa como se fosse um foguete de dois estágios: o primeiro para se soltar da Terra e o segundo para navegar no espaço. O primeiro seria o que já se chamou de “primeiras letras”, hoje alfabetização, e o segundo aí sim, o estudo da língua propriamente dita.
[...] A compreensão atual da relação entre a aquisição das capacidades de redigir e grafar rompe com a crença arraigada de que o domínio do bê-á-bá seja pré-requisito para o início do ensino de língua e nos mostra que esses dois processos de aprendizagem podem e devem ocorrer de forma simultânea (BRASIL, 2000, p. 32-33).

Sem utilizar-se de método algum para a implementação e sistematização do que ditavam as novas teorias os educadores ficaram sem critérios tanto para a aplicação como avaliação de sua nova prática.

Os PCNs indicam que a unidade de ensino da língua deveria ser o texto...

O ensino da Língua Portuguesa tem sido marcado por uma sequenciação de conteúdos que se poderia chamar de aditiva: ensina-se a juntar as sílabas (ou letras) para formar palavras para formar frases e a juntar frases para formar textos. Essa abordagem aditiva levou a escola a trabalhar “textos” que só servem para ensinar a ler. “Textos” que não existiam fora da escola e, como os escritos das cartilhas, em geral, nem sequer podem ser considerados textos, pois não passam de simples agregados de frases. Se o objetivo é que o aluno aprenda a produzir e a interpretar textos, não é possível tomar como unidade básica de ensino nem a letra, nem a sílaba, nem a palavra, nem a frase que, descontextualizadas, pouco têm a ver com a competência discursiva, que é a questão central. Dentro desse marco, a unidade básica de ensino só pode ser o texto (BRASIL, 2000, p. 35-36).

Assim as escolas particulares e os grandes sistemas privados de ensino reformularam suas apostilas, os livros didáticos também o fizeram.

Porém, a alfabetização efetivamente não acontecia, na escola pública a Educação Infantil não tinha a proposta de alfabetizar e não recebia os livros didáticos de alfabetização, nem mesmo na 3ª etapa (pré). Na 1ª série os professores também não se utilizavam dos livros porque a maioria deles já fora produzido para crianças competentes na leitura e na escrita. Ou seja, os educadores se utilizavam de atividades mimeografadas ou xerocopiadas, que na maioria das vezes recaíam na proposta silábica.

Digamos que é uma realidade “dissimulada”, o discurso mudou, velhos paradigmas caíram, os planejamentos foram reelaborados, mas a prática continua a mesma, tanto no ensino privado como no sistema público.

Poucos foram os educadores que entenderam a proposta construtivista e buscaram através de estudos, quais trabalhos proporcionariam o desenvolvimento global da criança, bem como a aquisição da leitura e da escrita. E isto, infelizmente, ocorreu somente no ensino privado, em classes com números reduzidos de alunos desde a Educação Infantil, com suporte de outros profissionais com crianças com defasagem de ensino, além do trabalho com um nível de crianças que têm um amplo e rico mundo letrado à sua volta.

Naturalmente o nosso país é feito de desigualdades sociais intensas e nós professores alfabetizadores somos cobrados da mesma forma se alfabetizamos na melhor escola de nossa cidade, com todos os recursos disponíveis ou se lecionamos em classes rurais mistas no mais longínquo e esquecido lugar do país, sem a mínima infra-estrutura para o ensino, às vezes sequer para a moradia.

Diante deste quadro, já no século XXI, com as mais recentes pesquisas sobre como se dá o desenvolvimento da linguagem oral e escrita na psicopedagogia surgiu uma nova proposta de Alfabetização no Brasil, o método fônico.

O método fônico objetiva desenvolver as habilidades metafonológicas e ensinar as correspondências grafofonêmicas de modo a levar a criança a adquirir a leitura e escrita competentes; ou seja, na escrita, fazendo codificação fonografêmica suficientemente fluente para poder registrar seus pensamentos e, na leitura fazendo decodificação grafofonêmica suficientemente fluente para obter acesso semântico natural à medida que processa o texto (CAPOVILLA, 2003, p. 87).

O método fônico leva as crianças a conscientizar-se de que a fala é segmentável em diferentes unidades, como frases, palavras, sílabas e fonemas, e a aprender a converter os segmentos da fala em escrita. O método funciona precisamente porque a escrita representa a língua oral, apesar das exceções de irregularidade. [...] o método fônico é capaz de desenvolver os conhecimentos da criança sobre o princípio alfabético da língua escrita, algo que é extremamente sofisticado intelectualmente. (CAPOVILLA, 2003, p. 72).

O método fônico não preconiza a volta do método silábico (Bê-á-bá), foi um estudo experimental que comprova por quais fases a criança passa, como e com quais atividades se deve trabalhar para que a competência de escrita e leitura ocorram de modo significativo e natural.

Os estágios são o logográfico, o alfabético e o ortográfico. No primeiro, a criança lê de maneira visual direta; a leitura depende da cor e da forma do texto. Por exemplo, se você trocar letras da palavra Coca-Cola, a criança não perceberá se o lay-out for o mesmo. Ela ainda não penetra na composição da palavra em letras. Nós chamamos de estágio de leitura porque tem significado, mas ela não lê e não escreve, só reproduz. No segundo estágio, a criança começa a codificar os sons, mas escreve de forma irregular. Por exemplo, ela pode escrever “dedo” só com um d e um o. Se você pedir para ela ler, ela não consegue, pois não codifica, mas está começando a aprender que a escrita mapeia o som da fala. No terceiro estágio, a criança começa a escrever como ela fala, e aí ocorrem erros de regularização grafofonêmicas. A criança começa a escrever casa com “z”, pois está aplicando regras da escrita por meio do som e é correto que ela faça isso. Logo em seguida, você dá as regras gramaticais, pois agora ela já pode apreendê-las.

Além disso, o método fônico trabalha de modo bastante lúdico, principalmente no que diz respeito aos jogos, dramatizações e representações nas atividades propostas. Assim, o aluno se sente estimulado na construção e apreciação das produções orais, escritas e artísticas.

TRABALHO DE ARTE NA ESCOLA, ATRAVÉS DA PERSPECTIVA CRÍTICA

O aluno possui o direito de conhecer diversas manifestações culturais. Porém, percebe-se que o acesso à múltiplas expressões artísticas, é privilégio de uma minoria. Uma das propostas do trabalho com arte é a valorização de diversidade cultural. Assim, é importante que os educandos tenham a possibilidade de conhecer diferentes expressões artísticas. Dessa forma, haverá um diálogo entre diversas ideias e culturas ao explorar as especificidades, as semelhanças e os contrastes existentes nessas expressões artísticas.

Há a necessidade dos professores desenvolverem uma compreensão crítica sobre a forma como o aluno se conecta aos contextos culturais e sociais contemporâneos e as suas implicações para o ensino de artes, assim como, do diálogo educador-educando com a finalidade de levar à consciência crítica. Revendo suas práticas, aposta-se no papel da escola e da educação como agentes de transformação sociocultural.

O professor dentro desta perspectiva passa a rever seu papel de mero transmissor ou facilitador para o mediador. O ensino da arte passa ser concebido como conhecimento. Onde segundo Ana Mae Barbosa (1999, p.17) começamos a entender “o conceito de arte-educação como epistologia da arte e/ ou arte-educação como intermediário entre arte e público”. De onde nasce também a Proposta Triangular

Barbosa (1991) no ensino da arte, valorizando o fazer artístico consciente e informado, o estudo da obra de arte de adultos, e a ampla contextualização dela. No bojo desta revolucionária proposta pedagógica nasce a ideia de que o ensino da arte bem orientado pode preparar os estudantes para desenvolver a sensibilidade e a criatividade através da compreensão das obras de arte.

Desenvolver habilidades de interpretação crítica de obras de artes é considerado por muitos teóricos e educadores a principal meta do ensino em Arte hoje. Levar a cabo esta tarefa, no entanto, nem sempre é fácil. O problema consiste no fato de que os professores são desafiados a ensinar aos seus alunos algo que muitas vezes eles próprios não compreendem, o que é também resultado da crença de que o professor de Arte cabe apenas ensinar crianças a desenhar, pintar, cantar e encenar, segundo Franz (2003).

Lembra a autora acima citada que o Pós-Modernismo, como paradigma cultural e movimento estilístico da arte, derrubou as abordagens formalistas e esteticista de leitura da obra de arte. Que sentido pode ter ensinar aos nossos estudantes, identificar

pontos, linhas, cores, formas, figuras, a partir de parâmetros estéticos universais, quando nem para a arte, nem para os artistas contemporâneos estas questões interessam mais? A arte-educação deve estar conectada ao resto da vida, sem limites entre arte, contexto social e cultura.

A perspectiva da educação para uma compreensão crítica da arte é compreendida dentro de um sistema geral de formas simbólicas a que achamos cultura, como explica Geertz (1997), onde uma teoria da arte é ao mesmo tempo uma teoria da cultura e não um empreendimento autônomo.

Colaborando com esta ideia, Franz (2003, p.1) afirma que

A arte-educação baseada em uma concepção pós-modernista é potencialmente conectada ao resto da vida, sem limites entre a arte e seu contexto social e cultural de origem. Enfatiza a habilidade da compreensão e interpretação crítica de obras de arte como principal resultado de ensino. Princípio este válido tanto para a arte erudita quanto para as tendências e impactos da cultura popular e da arte do cotidiano.

Como exemplo do trabalho docente em linguagem artística, podemos observar atividades feitas pelos alunos E.M.E.I.E.F. Aurora Fontes, em Votorantim/ Estado de São Paulo. São Pinturas que exteriorizam e simbolizam os sentimentos e pensamentos das crianças, através da releitura de obras de artistas brasileiros, em especial Tarsila do Amaral, além de privilegiar o trabalho de compreensão e interpretação da obra e vida do autor, estabelecendo relações com o contexto dos alunos.

Nas aulas de Arte, as produções através de desenhos são expostas nas paredes dos corredores. Existe um trabalho de conhecimento de técnica de desenho e pintura, leitura de obras de arte, aliados à postura sistemática do professor de valorização da matéria, que propicia ao aluno vivenciar a estética através de suas produções e perceber sua importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As Artes são uma via de conhecimento caracterizado pela utilização constante de estratégias de compreensão, assim como, a educação pelas artes apresenta amplas referências sobre questões como a universidade ou a variedade da experiência humana. No entanto, existe a necessidade de conscientização não só dos educadores, como também de toda a Sociedade.

É fundamental opinar sobre a importância da Arte em nossas Escolas. Ela é extremamente importante para o desenvolvimento global do Ser Humano, devendo ser trabalhada com liberdade e seriedade desde cedo. No entanto, a escola como instituição onde o conhecimento se deve adquirir não parece reconhecer por completo a importância dessa matéria, por sua vez tida como secundária, tanto por educadores como por alunos. Tal se deve a uma má compreensão e até desconhecido do seu papel no desenvolvimento da criança e do adolescente.

Seria importante que as quatro linguagens fossem tratadas no currículo oficial da escola, porém, as artes visuais, em especial a plástica, é a linguagem mais trabalhada pelos professores. As outras atividades são organizadas a partir do desejo dos alunos, que buscam sozinhos ou através de parcerias com voluntários, outros professores, outras entidades, a levar em frente seus projetos artísticos.

A Escola deve sensibilizar pais e alunos na compreensão da importância da Educação Artística, para que esta deixe de ser apenas uma aula de 'desenho livre' e atinja objetivos mais nobres. Assim como, proporcionar atualização permanente aos professores, melhorando seus conhecimentos e conscientizando sobre o enorme ganho na aprendizagem dos alunos.

A arte desenvolve o raciocínio na comparação de ideias e fatos, levando para o estado da comunicação, a formular conceitos e a descobrir como se comunicam esses conceitos. Todo esse processo faz com que o aluno seja capaz de ler e analisar o mundo em que vive, e dar respostas mais criativas, buscando a transformação da realidade.

O trabalho com Artes realizado em sala de aula, na qual somos professoras, trouxe benefícios aos alunos em todos os sentidos. Essa observação proporcionou a motivação para buscar embasamento teórico, fazer uma análise e concluir que a Arte nas Escolas brasileiras, apesar de estar presente no cotidiano, necessita de professores que coordenem e propiciem os conhecimentos específicos das várias linguagens, para que os alunos possam conhecê-las e direcionar suas habilidades artísticas em suas vivências, assim em seu desenvolvimento e o da comunidade.

REFERÊNCIAS

AGÊNCIA REPÓRTER SOCIAL. **Entrevista com Ana Mae Barbosa**. Disponível em: <http://www.blogacesso.com.br/?p=34>. Acesso em: 19 dez. 2023.

ALMEIDA, C. Concepções e práticas artísticas na escola. In: FERREIRA, S.(org) **O ensino das artes: construindo caminhos**. Campinas: Papirus, 2004.

ALVES, Rubem. **Quarto de Badulaques LXXXI**. Correio Popular. 27/11/05.

BARBOSA, A. M. **A imagem no ensino de arte**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

BASSEDAS, E., HUGUET, T., SOLÉ, I. **Aprender e ensinar na Educação Infantil**. Artmed,. Porto Alegre, 1999.

BRASIL. **Lei de DIRETRIZES Bases da Educação Nacional**. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais: arte** Secretária de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997.

CAPOVILLA, Alessandra G. S.; Fernando C. Capovilla. **Alfabetização: método fônico**. 2 ed. São Paulo: Memnon, 2003.

COLL, C., PAÁCIOS, J; MARCHESI, A. Desenvolvimento Psicológico e processos educacionais, In: **Desenvolvimento Psicológico e Educação**. Vol.1. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

EÇA, T. **Perspectivas no Ensino das artes visuais**. Disponível em: <http://www.revista.art.br/site-numero-03/trabalhos/02.htm>. Acesso em: 02 dez. 2023.

FERREIRO, Emília, TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Trad. Diana Myriam Lichtenstein, Liana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: **Artes Médicas Sul**, 1999.

FRANZ, T.S. **Arte, educação e identidade: entrelaçamentos culturais e sociais – Desafios da arte-educação pós-moderna**. Anais... 17º Seminário de Arte e Educação no Brasil. Montenegro: FUNDARTE. Outubro, 2003.

_____. **Educação para uma compreensão crítica da arte**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2003a.

GEERTZ, G. A Arte como um sistema cultural. In: GEERTZ, G. **O saber local-Novos ensaios em antropologia interpretativa**. Petrópolis: Vozes, 1999.

LUQUET, G. H. **O desenho infantil**. Porto: Editora do Minho, 1969. Disponível em: <http://www.pedagogia.com.br/artigos/desenhonaalfabetizacao/index.php?>. Acesso em: 11/12/2023.

LARROSA, Jorge **Linguagem e educação depois de Babel**. Belo Horizonte-Autêntica, 2004.

ONU-ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. Disponível em: <http://www.culturabrasil.org/direitoshumanos.htm>. Acessado em: 02 dez. 2023.

PRANDINI, R.C. A. R. **Arte na escola: para quê?** Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/23/textos/2011p.PDF>. Acessado em: 30 nov.2023.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998

UNESCO. Declaração de Cochabamba. **Educação para todos: cumprindo nossos compromissos coletivos**. Bolívia, 2001. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127510por.pdf>. Acesso em: 24 dez. 2023.

WIKIPÉDIA: **A enciclopédia livre**. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Wikipédia>. Acesso em: 05 dez. 2023.

ZGURY, Tânia. **O professor refém: para pais e professores entenderem porque fracassa a educação no Brasil**. Rio de Janeiro: Record, 2006.



O INTÉRPRETE DE LIBRAS E SUA IMPORTÂNCIA EM SALA DE AULA

Luciana de Moraes

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento; Psicopedagogia Institucional e Clínica e em LIBRAS.

RESUMO

O intuito principal deste estudo foi o de refletir e destacar a importância da presença e atuação do intérprete de LIBRAS na sala de aula para a inclusão do aluno com deficiência auditiva como fator preponderante para a socialização do aluno surdo. Importante destacar que o processo de inclusão das crianças portadoras de necessidades educativas especiais é um desejo da sociedade e, mais do que isso, uma necessidade para a qual está sendo lançado um olhar especial por todos os seus segmentos. Estas crianças precisam ser incluídas e é necessário que elas se sintam, de fato, incluídas. Os alunos surdos enfrentam uma enorme limitação quanto às suas possibilidades de comunicação, desde os primeiros momentos de suas vidas, na própria família, por isso necessitam muito de uma consideração mais aprofundada, apesar da extensão desta temática, pretendemos desenvolver alguns pensamentos que nos auxiliem em nossa jornada de integrá-los à rede escolar de forma efetiva, solidária e que lhes possibilite desenvolver uma cidadania digna e feliz. As crianças que nascem surdas, provocam uma desestabilização nos pais, que acabam sendo fortemente influenciados pelas informações médicas que recebem no diagnóstico da perda da audição. Estes pais começam a administrar um leque de ideias e informações em busca de soluções para esta deficiência e tendem a acreditar que essa “doença” será curada, ou ao menos atenuada. Os pais esperam obter recursos comunicativos mais eficazes chegando a realizar implantes. A resistência da família se torna intensa, levando essa criança a ser inserida muito mais tarde na sociedade. Pesquisadores que estudam a surdez entendem que os indivíduos surdos devam ter acesso a instituições que lhes possibilitem, juntamente com outros surdos aprimorar o contato com sua língua materna, nesse caso, a Língua Brasileira de Sinais (Libras), que eles se conheçam e se desenvolvam a si mesmos. Estas comunidades que os acolhem precisam passar informações na mesma língua, promovendo hábitos, costumes, modos e valores culturais pautados pela percepção visual, mantendo uma comunicação eficiente afim de que eles sejam inseridos no meio em que vivem.

INTRODUÇÃO

O propósito da inclusão dos alunos surdos em classe comum do ensino regular é oferecer a essas crianças as condições sociais que propiciem a elas vincularem-se aos ouvintes. Neste sentido, estar incluído significa fazer parte do mesmo contexto, compartilhar o mundo do outro de forma a adentrar nele. Apenas matricular uma criança surda em classe de ouvintes não o tornará incluído, há um caminho longo a se percorrer. Para ser efetiva, essa inclusão necessita de acompanhamento adequado, professores capacitados e relação afetuosa. É importante que o professor possua conhecimento de métodos e técnicas apropriados para a realização de um trabalho sistemático e contínuo de acompanhamento para o desenvolvimento do aluno surdo.

A Educação é fundamental para o desenvolvimento da sociedade, e a Escola, como agente primordial desse processo, precisa deve utilizar seu tempo e espaço da forma mais adequada possível a fim de favorecer e facilitar o aprendizado de todos os seus alunos. Ela deve privilegiar o lugar proeminente do aluno na escolarização propiciando atividades e experiências significativas, mas sem desconsiderar a subjetividade dos alunos. A escola deve considerar sempre os elementos voltados à diversidade ensinando o respeito às opiniões diferentes. Empreender esforços que objetivem a liberdade de expressão e do livre pensar são elementos essenciais na constituição da personalidade do aluno, na sua autonomia de aprendizagem, no respeito ao próximo e na qualidade de vida em sociedade.

Não se discute o fato que a Educação precisa deve ser concedida a todos, sem exceção, e, a partir dos anos 90, o discurso da inclusão escolar tem se fortalecido ano a ano. Entretanto, sair do discurso e vir para a prática, tem sido um desafio gigantesco. A Declaração de Salamanca é considerada um marco para a Educação Especial (UNESCO, 1994). Os seus princípios foram incorporados, em parte, na aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei 9.394/96) que dedicou um capítulo à Educação Especial, propondo, pela primeira vez, a existência de apoio especializado na escola regular.

A Educação Especial “é uma modalidade de ensino transversal a todas as etapas e outras modalidades, como parte integrante da educação regular, devendo ser prevista no projeto político pedagógico da unidade escolar” (LDB nº 9.394/1996). Este documento também estabelece aspectos importantes:

“O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular. Assim, os alunos com necessidades educacionais especiais (física, mental, sensorial, transtornos globais do desenvolvimento e hiperativos) são acolhidos nas escolas regulares” (BRASIL, 2001, p. 42).

Acolher alunos com algum tipo de necessidade especial nas salas de aula regulares é algo absurdamente desafiador, principalmente quando consideramos que as próprias escolas não foram projetadas para este contexto de atuação educativa. Os professores e educadores, em geral, acreditam que não receberam formação suficiente e muitos alegam que dificilmente conseguirão cumprir esta missão, ou seja, poder trabalhar com qualidade e eficiência. Outros alegam ainda que o aluno com necessidades especiais se sairia muito melhor em uma escola especializada, todavia, não podemos negar os benefícios que a experiência destes alunos na escola regular são enormes, não somente para eles mas para todos os envolvidos, equipe escolar, colaboradores, famílias e alunos.

CONCEITOS BÁSICOS DE SURDEZ

Um relatório recente da Organização Mundial da Saúde estimou, no ano 2000, a existência de mais de 120 milhões de pessoas com perda auditiva no mundo, sendo que, de cada mil crianças, seis apresentam esta dificuldade ao nascer e uma em cada mil fica surda antes da idade adulta. No Brasil existem 5,7 milhões de pessoas com surdez, o censo do IBGE do ano 2000 aponta que:

“Surdez significa audição socialmente incapacitante. O surdo é incapaz de desenvolver a linguagem oral, evidentemente porque não ouve. Os limiares auditivos desses pacientes são de tal forma elevados que não conseguem escutar o som de modo adequado. Escutam ruídos, mas não sons. As perdas de audição são maiores que 93db nas frequências de 500, 1000 e 2000 Hz” (DAVIS E SILVERMAN, 1970).

Alguns cientistas e estudiosos do tema explicam a dinâmica da audição de uma forma seqüencial que é de fácil compreensão:

“Os sons entram no organismo pela orelha. Passam pelo conduto auditivo, um canal que amortece as ondas sonoras e as conduzem até o tímpano. O som causa uma pressão no tímpano, que vibra e atinge três pequeninos ossos: martelo, bigorna e estribo. Esses ossos estimulam a Cóclea, um órgão cheio de líquido que recebe o som através de ondas. Na cóclea os sons serão decifrados e transmitidos para o cérebro pelo nervo auditivo” (MAINIERI, 2011 p. 14)

Segundo estes mesmos estudiosos, as causas mais comuns da surdez são: A Surdez Congênita: adquirida na fase gestacional e provocada por fatores hereditários, fatores genéticos durante a gestação, uso de drogas pela mãe, problemas no momento do parto (fórceps, traumas, infecções etc). A Surdez Adquirida: que ocorre após o nascimento devido a convulsões, permanência em incubadora, otite, caxumba, sífilis, diabetes, sarampo, meningite, tumores. Também por traumas como traumatismo craniano ou a exposição a sons impactantes (explosão). A surdez adquirida poderá ter maior facilidade em retomar sua linguagem oral, uma vez que já estão armazenados em seu cérebro dados lingüísticos anteriormente registrados. Dá-se o nome de surdez pós-lingual.

A classificação dos tipos de surdez existentes hoje e reconhecida pela comunidade acadêmica é a seguinte:

“Surdez Condutiva: Interferência na transmissão do som desde o conduto auditivo até a cóclea. Este tipo de surdez pode ser corrigido através de tratamento clínico ou cirúrgico. Surdez Sensório-Neural: Ocorre quando há uma impossibilidade de recepção do som devido a lesão das células ciliadas, da cóclea ou do nervo auditivo. Esse tipo de surdez é irreversível. Surdez Mista: É a junção da perda auditiva condutiva juntamente com a sensório-neural. Surdez Central: Se manifesta por diferentes graus de dificuldade na compreensão das informações sonoras, provocadas por alterações nos mecanismos do processamento da informação sonora no Sistema Nervoso Central. É relativamente rara e, apesar da audição aparentar ser normal, a pessoa não entende o que lhe é dito. Surdez Funcional: Inexiste lesão orgânica no aparelho auditivo. A dificuldade de entender os sons pode ser de fundo emocional ou psíquico” (REDONDO, 2000).

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NA INCLUSÃO DA CRIANÇA SURDA

No decorrer dos anos, a família jamais deixou de ser a grande responsável pelas mudanças que as crianças com necessidades especiais tem experimentado. Eles buscam se organizar em grupos, procurando enfrentar adversidades comuns e acabam conseguindo obter considerável sucesso na medida em que pressionam os poderes políticos com o propósito de conquistar serviços e apoio especiais, em todas as esferas

da sociedade. Atendimento especializado em escolas e em locais de trabalho, disponibilização de recursos financeiros e culturais, sempre visando contemplar as necessidades de seus entes queridos, e cuidando para que cada vitória se transforme em legislação vigente. Um grande exemplo dessa luta foi a criação da APAE, Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais, inaugurada em 1954, hoje com mais de duas mil unidades de atendimento a pessoas com necessidades, sem dúvida, um dos maiores movimentos sociais do mundo na sua modalidade.

Conseguir que espaços sociais para atendimento especializado sejam disponibilizados e conquistar uma inclusão escolar com verdadeira integração social tem sido alguns dos objetivos principais para todo o esforço que as famílias tem empreendido ao longo das últimas décadas. Entretanto, esta é uma batalha que se inicia logo que se chega à constatação da deficiência. A forma muitas vezes confusa, as informações inadequadas, desconstruídas e pessimistas que os profissionais apontam, sejam médicos, psicólogos, professores, fonoaudiólogos e outros profissionais passam aos familiares, levam essas famílias a se unirem na busca de respostas aos seus questionamentos.

“As famílias reconhecem que é difícil recolher informações de especialistas. Por outro lado, muitos profissionais ligados à educação especial (médicos, enfermeiros, psicólogos, educadores e professores), carecem de um conhecimento mais aprofundado no domínio da deficiência, quer no que respeita ao diagnóstico e prevenção, quer à sua orientação e intervenção” (FONSECA, 1995).

A dureza de todo este processo, lamentavelmente, acabam por levar muitas famílias a uma desestruturação irremediável. A busca incansável por um diagnóstico mais concreto da deficiência ou por orientações que ajudem a trabalhar eficazmente com a criança traz uma série de tensões e acusações que levam muitas vezes à separação e ao distanciamento.

“Quando existe conflito entre o que a criança é e as expectativas dos pais, é provável que haja também dificuldades no desenvolvimento emocional, social e intelectual. A criança desde pequena se orienta pelo “sentir” e capta significativamente sua aceitação ou não. Quando há um apoio psicológico, fazendo com que estas famílias eliminem o ideal do “filho ideal”, gestado e desejado por nove meses, e assumam o “filho real”, elas rompem com as dificuldades e sentem maior facilidade em prover aquilo que seus filhos necessitam” (METTER, 1991).

O relacionamento dos pais ou avós com a criança surda afeta profundamente o seu desenvolvimento sócio-emocional, principalmente durante o primeiro ano de vida. Neste período, o rosto humano é o foco da atenção da criança. Lamentavelmente, não poder ouvir a voz materna é a primeira e, seguramente, a mais considerável perda sofrida pela criança que nasce surda ou que perde a sua audição nos primeiros meses de vida.

É inquestionável que para o bebê surdo, o conjunto de sinais visuais, como a expressão dos olhos, da testa, da face, o sorriso, etc., é equivalente à voz humana, sendo possível, então, a substituição do estímulo natural.

“É fundamental manter aí seu principal interesse, pois é no rosto e nos lábios que a criança surda vai “ver” e compreender toda a linguagem oral. O bebê surdo, assim como os ouvintes, se habitua desde cedo a estes sinais visuais, interiorizando, por meio deles, os estados de humor dos familiares. Se auxiliada corretamente, esta criança poderá sentir-se bem, como parte do grupo que frequenta ou virá a frequentar. Os pais devem falar sempre com a criança surda. Ter algo a lhe dizer sempre que ela lhe olhar. Falar de preferência das coisas que ela está fazendo. Ela necessita descobrir a importância das informações que encontra no rosto das pessoas, mais especificamente sobre os lábios” (PORTAL EDUCAÇÃO, 2017).

Dados recentes apontam que aproximadamente 95% das pessoas surdas nascem em famílias ouvintes. Todavia, a experiência revela que a maioria dos pais ouvintes tem grandes dificuldades em se comunicar com seus filhos surdos, mesmo através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Torna-se absolutamente necessário que os pais mantenham contato com a LIBRAS, o mais rapidamente possível, estabelecendo um convívio com outros surdos adultos.

“Torna-se difícil para um ouvinte aceitar que os mecanismos mentais que levam à estruturação do domínio da língua encontram outras bases para se desenvolverem que não estejam pautadas na exposição sonora. É óbvio que os ouvintes aprendem a falar a sua língua através do contato sonoro. Negar essa premissa é negar uma evidência científica. Afirmar, no entanto, que esse é o único caminho é anticientífico” (FERNANDES, 2003).

LIBRAS, A LINGUAGEM BRASILEIRA DE SINAIS

A história de como a linguagem brasileira de sinais foi introduzida no Brasil é profundamente interessante, a começar pelo interesse do Imperador Dom Pedro II no tema:

“o início ocorreu através do interesse do imperador Dom Pedro II em implementar a educação de surdos pelo fato de possuir um

neto surdo, filho da princesa Isabel, e, por desejar que ele fosse alfabetizado. Por isso, convidou o educador francês H Ernest Huet para dar início à Língua Brasileira de Sinais. H Ernest era ex-aluno surdo do instituto de Paris e criador da Língua Francesa de Sinais e do alfabeto manual francês. Por serem o ensino e a estrutura escolar brasileira precários, Huet solicitou então, ao imperador Dom Pedro II, um prédio para desenvolver seu trabalho. Em 26 de Setembro de 1857 fundou-se o Instituto dos Surdos-Mudos do Rio de Janeiro, atual Instituto Nacional de Educação dos Surdos (INES). Entretanto, a partir de 1911, por causa do Congresso Nacional dos Surdos-Mudos de Milão, o ensino passou a adotar o oralismo puro como língua primária e a de sinais como secundária, tendo como pressuposto que a utilização de sinais levaria a criança surda à acomodação e a desmotivaria para a fala, condenando-a a viver numa subcultura” (HONORA, 2009, p. 27).

Mas foi somente em Abril de 2002, que o então presidente, Fernando Henrique Cardoso, sancionou a lei que determinou e consolidou a LIBRAS como a segunda língua oficial da nossa nação.

È fato que imediatamente após o nascimento de uma criança, ela já se encontra imersa na língua materna de seus pais, especialmente na rotina de ações e relacionamentos que ela estabelece com a mãe, nos momentos de trocar as roupas e fraldas, ao dar o banho, ao alimentar, ao colocar para dormir, ao acalentar e nos diversos momentos de carinho.

“Nessas ações, a mãe apresenta o mundo lingüístico naturalmente ao bebê, de uma forma acolhedora, lúdica e afetuosa. A criança, ao ter contato com a língua materna, produz um resultado surpreendente, pois não só aprende a língua, com todas as sutilezas de sua articulação gramatical, semântica e pragmática, como o faz de forma completa (isto é, não existe conhecimento de língua materna pela metade ou parcial): qualquer pessoa normal sabe a língua de sua comunidade e dela se utiliza naturalmente” (SALLES, 2004).

Diferentemente deste cenário, o bebê surdo não consegue se enquadrar a este processo. A aquisição oral de uma língua para uma criança surda envolve dinâmicas complexas de conhecimento cognitivo, lingüístico, cultural, social, psíquico. Assim, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), que se caracteriza por ser visual e espacial, expressando-se pelas mãos, pela face e pelo corpo, torna-se ferramenta essencial na modalidade de aprendizagem de língua ideal para o indivíduo surdo. Por meio dela, a comunidade surda realiza todas as suas relações interpessoais, sociais, emocionais,

culturais e científicas, sobretudo porque a LIBRAS possui todos os segmentos que as demais línguas orais também possuem.

“De fato, as características e estágios da aquisição da língua de sinais por surdos podem ser comparados aos da aquisição da língua oral por ouvintes o que aponta para resultados semelhantes na representação mental do conhecimento lingüístico” (SALLES, 2005).

Neste sentido, o MEC, Ministério da Educação de Cultura, estabeleceu algumas definições como:

“a aprendizagem de LIBRAS possibilita às crianças surdas uma maior rapidez e naturalidade na exposição de seus sentimentos, desejos e necessidades, desde a mais tenra idade” (MEC/SEESP, 1997, p.31).

Ela contribui decisivamente para o desenvolvimento da organização do pensamento assim como da cognição.

“A Língua de Sinais anula a deficiência e permite que os surdos constituam então uma comunidade lingüística minoritária diferente e não um desvio da normalidade. Para a criança surda, o uso da língua de sinais é substancial para a sua aprendizagem e desenvolvimento pleno, visto que essa é a sua língua materna” (LIMA, 2014).

Outra constatação é que os estudiosos do tema asseveram é que a LIBRAS é uma linguagem natural e que segue padrões gramaticais.

“A Língua de Sinais é uma língua natural, com organização em todos os níveis gramaticais, prestando-se às mesmas funções das línguas orais. Sua produção é realizada através de recursos gestuais e espaciais e sua percepção é realizada por meio da visão, por isso é denominada uma língua de modalidade gestual-visual-espacial. Dessa forma, pode-se afirmar que a Língua de Sinais é completa, com uma estrutura independente da língua portuguesa, que possibilita o pleno desenvolvimento cognitivo da pessoa surda” (BRITO, 1998, p. 19).

Dessa forma, a Língua Brasileira de Sinais não consiste apenas em um conjunto de gestos que interpretam as línguas orais, mas uma língua que expressa um pensamento definido, seja ele complexo ou abstrato. Sendo assim, da mesma forma que os ouvintes discutem todo e qualquer tipo de assunto por meio da fala, os surdos,

graças a Língua de Sinais se consolidam neste mesmo patamar, uma vez que eles podem emitir opiniões sobre todos os assuntos da vida cotidiana, sem exceção. Nada impede que os surdos se comuniquem, desenvolvam suas potencialidades e atinjam seus objetivos de vida que planejaram.

A IMPORTÂNCIA DO INTÉRPRETE DE LIBRAS EM SALA DE AULA

Sendo um direito garantido pela Constituição Federal, a Educação para todos é um dever do Estado, o qual deve promover o acesso de todo e qualquer cidadão brasileiro a se matricular nas escolas regulares. Isso diz respeito também às pessoas com necessidades especiais que devem ter seu acesso ao ambiente escolar comum ou em grupos especializados.

Essa inclusão não se aplica somente a pessoas com alguma deficiência, mas a todas que se encontram em situação de risco, discriminação ou exclusão; em suma, sejam, de alguma forma diferentes. *“Temos o direito de sermos iguais, quando a diferença nos inferioriza; temos o direito de sermos diferentes, quando a igualdade descaracteriza”* (SANTOS, 1996 p.318).

Mesmo com todas essas garantias asseguradas a todos, sabemos que o tema da inclusão de alunos com necessidades especiais ainda encontra inúmeras barreiras que necessitam ser transpostas. Quando olhamos especificamente para os processos de inclusão escolar de alunos surdos na rede pública de ensino, observamos uma infinidade de contratempos. O aproveitamento desses alunos acaba se tornando bastante dificultado devido ao acesso à comunicação em si.

“A simples presença de alunos surdos na classe comum demanda uma série de recursos como uma boa amplificação sonora e o apoio de um intérprete. Outro aspecto que também precisa ser aperfeiçoado é a relação de colaboração entre alunos surdos e ouvintes. Isto é importante para que as informações e trocas não se restrinjam ao contexto do professor / aluno surdo, mas seja significativo no ambiente em que eles estão inseridos. Essa interação é um pré-requisito para que qualquer pessoa possa realizar seu desenvolvimento e exercer sua cidadania” (SASSAKI, 2005).

É fundamental que o professor tenha bastante domínio da linguagem da LIBRAS em sala de aula, caso contrário, será imprescindível a participação de um

profissional Tradutor Intérprete de LIBRAS (TILS), para que possa assegurar que haja uma comunicação produtiva na sala.

“Esse profissional surgiu com a necessidade da comunidade surda de possuir um mediador no processo de comunicação com os ouvintes. Sabe-se que, informalmente, os próprios membros da família faziam essa função, por não conhecerem a Língua de Sinais, construíam uma comunicação usual própria, diferente da Língua de Sinais, com assuntos relacionados apenas às necessidades básicas e momentâneas da criança Surda” (CASTRO, 1999).

A Lei nº 12.319 de 01/09/2010 foi de grande importância, pois regulamentou a profissão do Intérprete. No Brasil, além de ter domínio sobre a LIBRAS, ele precisa ter domínio do idioma falado no país, conhecer processos, estratégias, técnicas de interpretação e tradução e possuir formação específica na área de atuação.

Neste contexto, dentro da sala e aula, o intérprete atuará como um elemento que permita fluir a comunicação entre o aluno surdo e o professor ouvinte. Além disso, esse profissional realiza as traduções entre os que compartilham línguas e culturas diferentes. Na sala de aula, o intérprete precisa estar ciente que seu papel não é o de professor, e nas situações relacionadas com o ensino-aprendizagem do aluno surdo ele precisa remeter-se ao professor, possibilitando a realização de uma mediação comunicativa efetiva e respeitosa.

“Existem diversos problemas de ordem ética que surgem em função do modelo de intermediação que se constrói em sala de aula. Muitas vezes, o trabalho exercido pelo intérprete em sala de aula acaba sendo confundido com o papel do professor. Por muitas vezes, os próprios alunos surdos acabam direcionando questões ao intérprete sobre conteúdos escolares, resultando em discussões em relação aos assuntos abordados em sala com o intérprete e não com o professor” (QUADROS 2004).

Se considerarmos que o aluno surdo necessita de inclusão no decorrer de toda sua vida acadêmica, o intérprete de LIBRAS poderá atuar na educação infantil, ensino fundamental, médio, universitário e até na pós-graduação. Cada um destes segmentos possui características particulares e distintas, assim, o intérprete poderá estabelecer um relacionamento afetivo, pautado na ética, no respeito e na confiança. Esta será uma contribuição de suma importância para o desenvolvimento, a formação e a integração do indivíduo surdo na sociedade contemporânea.

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS QUE OBJETIVAM A INCLUSÃO

Para que ocorra a inclusão efetiva de alunos surdos em uma classe de ensino regular, os professores e os profissionais da educação precisam ter uma real noção daquilo que estão tratando e atentar para cada detalhe do processo. Se isso não ocorrer, poderá gerar uma situação inversa, passando uma imagem de integração mas com realidade exclusiva, onde o aluno surdo não faz interação social e efetiva com o grupo que está inserido.

“Os alunos surdos, quando são perguntados sobre como se sentem estudando com alunos ouvintes, quase na totalidade afirmam que tal situação exige muito sacrifício, paciência e esforço. Isto se contrapõe ao objetivo fundamental da educação inclusiva, de acolher todas as diferenças em ambientes que proporcionem uma educação de qualidade para todos” (PEDREIRA, 2007, p. 3).

A maioria das escolas ainda se utiliza de estratégias pedagógicas padronizadas, elaboradas para alunos ouvintes, e isto dificulta muito a aprendizagem dos alunos surdos.

“Considerando-se o atual contexto educacional do país, verifica-se uma política de integração que está organizada para atender a todos os alunos. No entanto, as escolas ainda se valem de práticas consideradas tradicionais, desconsiderando as peculiaridades dos alunos com necessidades especiais. Tais práticas determinam que o aluno seja quem deve se adaptar à escola, conquistando sua oportunidade de estar na sala de aula, tendo que provar sua capacidade em acompanhar as atividades propostas. Nesse caso, parece que o caminho mais certo para o aluno seja a exclusão do espaço escolar” (CARVALHO E BARBOSA, 2008).

A metodologia de inclusão necessita, inevitavelmente, ser processada em um ambiente de colaboração no qual as atividades são compartilhadas entre surdos e ouvintes para que sejam respeitadas as diferenças entre cada aluno.

“A partir disso, vê-se a necessidade de refletir sobre uma didática flexível que ofereça o mesmo conteúdo curricular e que respeite as especificidades do aluno surdo sem que haja perda da qualidade do ensino e da aprendizagem. Todavia, o posicionamento de alguns professores toma um rumo contraditório ao que seria o ideal em sala, pois muitas vezes não utilizam uma

metodologia específica aplicada aos alunos surdos” (FELIPE, 1997, p. 41).

A falta de um planejamento adequado afeta o desempenho e tende a excluir ou desmotivar o aluno surdo.

“Essa metodologia não realiza a inclusão lingüística necessária, resultando em uma enorme dificuldade na comunicação por falta de uma Língua que os una. O ensino da língua portuguesa para crianças surdas, principalmente em escolas regulares, não tem considerado este fato e as crianças surdas, inseridas em classes de crianças ouvintes recebem o mesmo tipo de atividade como se já tivessem adquirido esta língua naturalmente e tivessem o mesmo desempenho das crianças ouvintes” (CARVALHO E BARBOSA, 2008).

Assim, tomando como base as peculiaridades cognitivas próprias dos alunos surdos, importa repensar as práticas escolares atualmente desenvolvidas, uma vez que elas são preparadas e dirigidas aos alunos ouvintes. Devido aos atrasos de linguagem, a aprendizagem dos alunos surdos fica comprometida, dificultando a formação de uma base conceitual mais sólida e apropriada.

“A educação inclusiva consiste em um sistema de ensino de qualidade que atenda a todos, exigindo um novo posicionamento das escolas quanto à reestruturação, o aperfeiçoamento dos professores, e de suas práticas pedagógicas, da reformulação das políticas educacionais e implementação de projetos educacionais inclusivos. Caberá ao professor proceder um resgate dos conteúdos já construídos por esses alunos, para que, a partir daí, possa desenvolver sua prática. O resgate da base de conteúdos aprendidos pelos alunos surdos deverá permitir serem conduzidos a uma reflexão sobre esses conteúdos, na medida em que as concepções desses alunos sobre os fenômenos e os conhecimentos científicos podem estar muito distantes da realidade. Novamente esbarra-se nas dificuldades cognitivas ocasionadas pelos atrasos de linguagem e as barreiras comunicativas, que resultam em restrições de vocabulário” (SPENASSATO, 2009).

Neste cenário, para que a inclusão ocorra de forma eficaz, a atuação do intérprete de LIBRAS é fundamental como ponte entre o professor titular, os colegas e o aluno surdo. O contato direto deve ser bastante estimulado: aprender a se comunicar em LIBRAS, mesmo que apenas dentro do que for possível, já será de extrema importância para que esse aluno se sinta acolhido e que as pessoas se interessem em estabelecer interações.

“O processo de inclusão requer um esforço de todos na escola. Incentivar os pais a aprenderem a linguagem de sinais (LIBRAS) para se comunicar com os filhos. Incentivar o aprendizado de LIBRAS na escola, investir em cursos para capacitar professores. Procurar por referências de escolas que já atendem alunos surdos. Certificar-se de que a integração entre alunos surdos e ouvintes esteja, efetivamente, acontecendo, prestando atenção se há uma procura de um pelo outro para conversas e brincadeiras. Incentive os alunos ouvintes a aprenderem a se comunicar em LIBRAS com o colega. Investir em apoios aos alunos surdos no contraturno, assim ele poderá tirar dúvidas e aprender coisas específicas” (LACERDA E SANTOS, 2013).

Finalmente, é sempre oportuno observar que a avaliação da aprendizagem do aluno surdo merece uma consideração especial. Todos os profissionais envolvidos nesse processo deverão se conscientizar de que o mais importante é que os alunos consigam aplicar os conhecimentos adquiridos em seu dia a dia, de forma que esses conhecimentos possibilitem uma vivência de qualidade e o pleno exercício da sua cidadania. Assim sendo, a escola deve assimilar a proposta da inclusão e fazer dela um desafio diário a ser vencido, acolher os alunos com necessidades especiais na sala de aula regular e tratá-los como todos os demais, reconhecendo suas limitações e suas potencialidades. Se estes princípios fizerem parte do cotidiano da escola básica, certamente a inclusão e a socialização dos alunos surdos poderá se estabelecer e se concretizar.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Não há dúvidas de que a questão da inclusão tem sido objeto de debates e reflexões no meio acadêmico e envolve todas as necessidades especiais. A sociedade procura, mais do que nunca, uma interação plena entre indivíduos de outras culturas, que falam outras línguas e que professam outra fé religiosa. Produzir formas mais adequadas de convivência, ampliando os conhecimentos sobre a realidade cultural do outro, sem restrições ou exigências de adaptação às regras do grupo majoritário é algo que a grande maioria das pessoas deseja. Essa discussão sobre a convivência entre grupos humanos, nas suas diferenças mais contundentes, não é simples e ainda está longe de ser bem resolvida. Neste contexto, a preocupação com a inclusão de alunos surdos, especificamente, tem tornado acalorados os debates entre os especialistas no tema. Proporcionar uma inclusão efetiva que respeite as diferenças e que não os

considere como um grupo apartado, discriminado e, muitas vezes, indesejável, que está na escola apenas por força da lei.

Quanto mais se conhecer os sintomas da surdez e mais rapidamente se chegar a um diagnóstico confiável, que apresente informações pertinentes que permita à família saber lidar com uma situação inédita e inesperada, maior será a possibilidade de sucesso na inclusão escolar e social da criança surda. Todavia, o que se tem visto são informações inadequadas e confusas, tanto da classe médica quanto dos profissionais da educação. Assim, a família acaba se desestruturando e não poucas separações decorrem. Entretanto, os familiares devem lutar para promover a aprendizagem e a inclusão dos seus filhos, procurando introduzir a LIBRAS o quanto antes na vida da criança surda e dos demais membros da família.

Nesse contexto, a importância do intérprete de LIBRAS é essencial. Ele deverá viabilizar o processo de aprendizagem como uma ponte entre o professor e o aluno surdo para que a assimilação dos conteúdos seja a melhor possível. Isso permitirá que as crianças participem do mesmo aprendizado, com alunos ouvintes fazendo parte da vida e do dia-a-dia dos alunos surdos e estes da vida de seus colegas ouvintes.

Finalmente, para que a criança surda seja incluída na educação básica, ela deverá receber da instituição de ensino todo afeto e toda estrutura que possam promover sua socialização no ambiente escolar e com os demais alunos. A instituição deve empreender todos os esforços para possibilitar o desenvolvimento e a aprendizagem da criança surda.

REFERÊNCIAS

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

BRITO, Lucinda Ferreira. **Educação Especial - Língua Brasileira de Sinais. V. III.** Série Atualidades, nº 4. Brasília: SEESP/MEC, 1998.

CARVALHO, E. de C. & BARBOSA, I. **Pensamento Pedagógico e as NEE: Introdução à Deficiência Auditiva..** – Rio de Janeiro – 2008.

CASTRO, R. G. **Libras: uma ponte para comunicação entre pais ouvintes e filhos surdos.** Maringá: Universidade Estadual de Maringá, 1999.

DAVIS, H.; SILVERMAN, S. R. **Hearing and Deafness.** Holt - Rinehart and Winston, 1970.

- FELIPE, T. A. **Escola Inclusiva e os direitos linguísticos dos Surdos**. Rio de Janeiro Revista Espaço – INES, 1997. p. 41-46, Vol. 7.
- FERNANDES, E. **Linguagem e Surdez**. Porto Alegre: Artmed, 2003.
- FONSECA, V. **Educação Especial – Programa de Estimulação Precoce: Uma introdução as ideias de Feurstein**. Porto Alegre: Artes Medicas, 1995.
- HONORA, Márcia. **Livro Ilustrado da Língua Brasileira de Sinais**. São Paulo: Ciranda Cultural, 2009.
- LACERDA, C. B. F. e SANTOS, L. F. **Tenho um aluno surdo, e agora? Introdução à Libras e educação de surdos** – Blog Gestão Escolar Sem Segredos – Disponível em: <http://gestaoescolarsemsegredos.com.br/inclusao-de-alunos-surdos-na-escola-regular>. Acesso em 29 nov. 2023.
- LIMA, Marisa Dias. **Adequação do ensino do português como L2 nas crianças surdas: um desafio a superar/enfrentar**. Universidade de Brasília, Brasília – 2014.
- MAINIERI, CLÁUDIA M. P. **Desenvolvimento e Aprendizagem de Alunos Surdos**. Editora IESDE – Curitiba – 2011.
- MEC. **Educação infantil: saberes e práticas da inclusão: dificuldades de comunicação e sinalização: surdez** - Prof^a Daisy Maria Collet de Araujo Lima – Brasília : MEC.
- METTER, E. Jeffrey. **Distúrbios da Fala: Avaliação Clínica e Diagnóstico**. ED. Rio de Janeiro: Enelivros, 1991.
- PEDREIRA, S. M. F. **Porque a Palavra não adianta: Um Estudo das Relações entre Surdos/as e Ouvintes em uma Escola Inclusiva na perspectiva intercultural**. Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, 2006.
- PORTAL EDUCAÇÃO – Artigo: **O Papel da Família na Educação Especial – A Criança Surda**. Disponível em: www.portaleducacao.com.br Acesso em 26 nov. 2023.
- QUADROS, R. M. **O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa**. Secretaria de Educação Especial - Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos. Brasília: MEC; SEESP, 2004.
- REDONDO, Maria Cristina da Fonseca. **Deficiência Auditiva** – Brasília – MEC – Secretaria de Educação à Distância – 2000.
- SALLES, Heloísa Maria Moreira Lima. **Ensino da Língua Portuguesa para Surdos. Caminhos para a Prática Pedagógica** – Brasília, 2004.
- SANTOS, B.S. **Pela mão de Alice: O social e o político na pós-modernidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- SASSAKKI, R. K. **Inclusão: O Paradigma do Século 21**. Revista Inclusão – Brasília – Outubro-2005.

SPENASSATO, D. Inclusão de alunos surdos no ensino regular: Uma investigação das propostas metodológicas. – Curitiba – 2009.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: CORDE, 1994.



O ENSINO LÚDICO E OS DESAFIOS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Maria Aparecida Ferreira da Silva

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Alfabetização e Letramento; Ludopedagogia e Atendimento Educacional Especializado.

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo apresentar uma breve reflexão sobre a importância das práticas educativas relacionadas ao brincar, as quais estimulam a criatividade e a ludicidade, e são ferramentas importantíssimas no desenvolvimento conjunto das ações psicomotoras, cognitivas, sociais e afetivas, demonstrando que através de jogos e brincadeiras, tanto a afetividade quanto a personalidade da criança vão se desenvolvendo, uma vez que ela utiliza seu corpo para mostrar o que ela sente e como ela se relaciona. Estas práticas educativas também se tornam um excelente recurso para vencer alguns dos desafios mais evidentes que a educação infantil tem enfrentado: a inclusão, o desenvolvimento psíquico, físico e cognitivo e a falta de participação familiar. A ludicidade tem sido incorporada em muitas áreas de conhecimento e em ambientes como o trabalho e a escola, principalmente no ensino da educação infantil. O lúdico é relativo a “jogos, brinquedos e divertimento”, ou seja, está vinculado com a alegria, a espontaneidade, o humor, e o prazer. O lúdico se caracteriza, num primeiro momento, como algo que dá prazer e satisfação na realização de determinada atividade. Também é definido como “a forma na qual as crianças interpretam e assimilam o mundo, os objetos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas”. Esta mescla que envolve tanto o prazer quanto a cultura em si, não pode ser mais percebida como uma simples atividade, sem um objetivo por trás, mas uma ação elaborada e preparada. Considerando que o ato de brincar é fantasiar, inventar, criar, aprender, construir, modificar, imaginar e experimentar, a criança se apropria dos conteúdos das brincadeiras através das impressões e dos sentimentos. As práticas educativas que exploram a criatividade favorecem a liberdade de expressão, dando asas à imaginação e gerando troca de experiências, convívio com as diferenças, aprimoramento da linguagem, desenvolvimento físico e cognitivo. Desenvolver práticas pedagógicas voltadas à ludicidade, criatividade, jogos e

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

INTRODUÇÃO

A Educação Infantil é um período marcante no processo de formação do ser humano. Dirigida para as crianças em fases iniciais de até cinco anos de idade, aproximadamente. *“A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até cinco anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectuais e sociais, completando a ação da família e da comunidade”* (LDBEN - BRASIL, 1996). Todos estes aspectos são inteiramente abordados no ato de brincar, que não pode ser encarado como um momento de distração ou para passar o tempo. As práticas educativas baseadas em ludicidade, brincadeiras e jogos, possuem uma função pedagógica importantíssima, pois ao fazê-las, a criança vive o prazer de agir e o prazer de projetar-se no mundo, em um mecanismo interior que promove sua evolução e sua maturação psicológica, social e psicomotora.

Introduzir ações lúdicas na prática pedagógica permite criar diferentes atividades que contribuem para inúmeras aprendizagens e para a ampliação da rede de significados construtivos da criança. As brincadeiras funcionam como exercícios vinculados ao prazer de viver e aprender de forma natural e agradável. Elas passaram a ser vistas como algo sério, tanto que hoje, a importância das brinquedotecas e espaços destinados pelas instituições de ensino para os alunos desenvolverem jogos e brincadeiras está cada vez mais reconhecida.

“A infância é um conjunto de possibilidades criativas que não devem ser abafadas. Todo ser humano tem necessidade vital de saber, de pesquisar, de trabalhar. Essas necessidades se manifestam nas brincadeiras, que não são apenas diversão, mas um verdadeiro trabalho” (GADOTTI, 1994 p. 53).

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

“...brincar é agir lúdica e criativamente, e tal fenômeno acontece em todas as fases da vida humana, fugindo à restrição da esfera da infantilidade, o brincar faz parte de um fenômeno psicológico de transição entre a subjetividade e a objetividade. Assim fazem cientistas, artistas, criadores e inovadores, portanto, o exercício da criatividade e da ludicidade através do brincar são de fundamental

importância para a formação de indivíduos capazes de inovar e administrar melhor a vida individual e social. A importância do brincar é enfatizada em todas as fases da vida, portanto tal exercício, de criar, brincar e imaginar, agindo ludicamente, está longe de ser algo improdutivo” (PORTO, 2002 p. 49).

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

“O modelo de família nuclear vem perdendo espaço para os novos arranjos familiares, os quais trazem consigo um novo conceito de família que, apesar de ter novas configurações, não perde a sua essência. Isso representa produzir cuidados, proteção, aprendizado dos afetos, construção de identidades e vínculos relacionais de pertencimento. Nessa direção, compreende-se que, devido às transformações sociais que ocorrem, a família, hoje, busca, a todo o momento, lidar com as fragilidades existentes, promover melhor qualidade de vida a seus membros e efetiva inclusão social na comunidade e sociedade em que vivem” (CARVALHO 2000, P.14).

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

Outro fator importante da ludicidade está nos aspectos relacionados à psicomotricidade, contribuindo de maneira expressiva para a formação e estruturação do esquema corporal e tem como objetivo principal incentivar a prática do movimento

em todas as etapas da vida de uma criança. A escola deve, portanto, estar atenta às manifestações corporais das crianças pois, por meio delas, será possível identificar problemas físicos que podem interferir na aprendizagem. O impacto das práticas lúdicas é reconhecidamente grande, visto que influencia em diversas áreas relacionadas à formação das crianças.

“O desenvolvimento psicomotor é de suma importância na prevenção de problemas da aprendizagem e na reeducação do tônus, da postura, da direcionalidade, da lateralidade e do ritmo. A criança ao explorar o ambiente, passa por experiências concretas, indispensáveis ao seu desenvolvimento intelectual, e é capaz de tomar consciência de si mesma e do mundo que a cerca. E a educação psicomotora para ser trabalhada necessita que sejam utilizadas as funções motoras, perceptivas, afetivas e sócio-motoras” (BARRETO, 2000 p.49).

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

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

O DESAFIO DA INCLUSÃO

A Deficiência Intelectual é uma incapacidade caracterizada por imitações significativas no funcionamento intelectual (raciocínio, aprendizado, resolução de problemas) e no comportamento adaptativo, que cobre diversas habilidades sociais vividas no dia a dia. Esta deficiência se origina antes dos 18 anos de idade. “A deficiência intelectual é considerada como um funcionamento intelectual (QI) inferior à média, com limitações significativas das competências práticas, sociais e emocionais, além de limitações adaptativas em pelo menos duas das seguintes habilidades: comunicação, autocuidado, vida no lar, interação social, saúde, segurança, uso de

recursos da comunidade, autodeterminação, funções acadêmicas, lazer e trabalho” (MACHADO E ALMEIDA, 2010 p. 348).

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

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

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

Os alunos com deficiência precisam ser vistos como as crianças ou adolescentes que realmente são, não podem ser rotulados por sua condição. Se este conceito se tornar habitual e passar a ser uma marca no ambiente escolar, obviamente

que todos os demais alunos assimilam este conceito. Dessa forma, a inclusão se dará com absoluta normalidade.

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

O DESAFIO DO ENGAJAMENTO DA FAMÍLIA

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

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

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

“A responsabilidade da família na escola é acompanhar o processo de perto. O que está acontecendo, verificar o rendimento, perguntar sobre as aulas, questionar sobre trabalhos e tarefas, freqüentar as reuniões programadas pela escola e conhecer os membros do corpo docente são requisitos elementares para os pais que querem estar realmente atualizados quanto ao aproveitamento de seus filhos na escola. Estando por dentro de tudo que acontece na escola, fica muito mais fácil para os pais cobrarem da escola a medida necessária para melhorar a condição de seus filhos nos estudos” (PAROLIN, 2007, p.25).

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

“Está claro que crianças que aprendem com mais facilidade são as que tem pelo menos um membro da família que investe nelas. Às vezes nem são os pais, mas um irmão ou outra pessoa que more na casa, e que manifeste interesse pelas atividades. Elas demonstram uma autoconfiança maior e mais desejo de aprender. Com apoio em casa, elas se sentem seguras e motivadas, e assim aprendem com mais facilidade. Porém, entre os alunos que demoram mais para aprender, estão os das famílias mais ausentes, onde não existe diálogo, onde não há participação ou interesse pela vida escolar da criança, e raramente aparecem na escola” (CHALITA, 2001 p.17).

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

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

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

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

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

O DESAFIO DAS AVALIAÇÕES PSICOMOTORAS

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

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

O desenvolvimento psicomotor está diretamente associado ao processo de maturação que ocorre desde a concepção. Como o ser humano é um complexo de emoções e ações propiciadas por meio do contato corporal, as atividades psicomotoras favorecem o desenvolvimento afetivo entre as pessoas, o contato físico, as emoções e as ações.

“Assim a psicomotricidade se ocupa com o indivíduo e suas relações com o corpo, processando os fatores inerentes ao desenvolvimento, favorecendo e ajudando sua expressividade plena. Incentivando a prática do movimento em todas as etapas da vida da criança. Esta abordagem da psicomotricidade na educação infantil permite que a criança tenha consciência do seu corpo e a possibilidade de se expressar por meio deste. Uma das suas funções mais importantes é desenvolver o aspecto comunicativo do corpo, o que equivale a dar ao indivíduo a possibilidade de dominar seu corpo, de economizar sua energia, de pensar seus gestos a fim de aumentar-lhes a eficácia e a estética, de completar e aperfeiçoar seu equilíbrio” (GONÇALVES 2009, P.21).

Assim, a psicomotricidade não está relacionada apenas com o corpo e com o movimento, entretanto, ela é responsável também pela mente e influencia até mesmo o comportamento. *“A psicomotricidade como seu nome indica, trata de relacionar os elementos aparentemente desconectados, de uma mesma evolução: o desenvolvimento psíquico e o desenvolvimento motor. Parte, portanto, de uma concepção do desenvolvimento que coincide com a maturação e as funções neuromotoras e as capacidades psíquicas do indivíduo de maneira que ambas as coisas não são duas formas, que até então eram desvinculadas, na realidade trata-se de um mesmo processo”* (COSTALLAT 2002, p. 22). Assim, estudiosos reconhecem que muitos problemas de aprendizagem estão diretamente relacionados com distúrbios psicomotores. O desenvolvimento e estímulo dos elementos básicos da psicomotricidade constituem-se como pré-requisitos que poderão ajudar na resolução de problemas ligados às dificuldades de aprendizagem.

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

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

As práticas lúdicas que contribuem para o desenvolvimento psicomotor, e que são disponibilizadas nas escolas hoje em dia são inúmeras. Um exemplo prático é a brincadeira de “Amarelinha”, que por sinal é uma das mais eficientes. Ela consiste em pular sobre um traçado riscado no chão onde a criança deve jogar uma pedrinha dentro dos limites dos quadrados desenhados e enumerados. Pulando com um pé só nas casas (quadrados individuais) e com os dois pés nas casas duplas, até chegar “ao céu” (última casa do traçado). A criança deve apanhar a pedrinha sem perder o equilíbrio. Caso a criança coloque a mão no chão ou pise fora dos limites das casas, ela passa a vez para o colega. Ao retornar para o jogo, ela recomeça a atividade a partir da casa donde cometeu o erro. O objetivo psicomotor é desenvolver o equilíbrio, que se manifesta na apropriação da postura em pé, na segurança gravitacional e no desenvolvimento de padrões locomotores. Além disso, pode-se avaliar o esquema corporal, que se desenvolve através da noção do Eu, da conscientização, percepção e utilização do corpo, além de outras ações psicomotoras que o professor possa identificar e trabalhar.

A IMPORTÂNCIA DAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS LÚDICAS

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

difícil, entretanto, deverá produzir resultados extremamente satisfatórios para o desenvolvimento da criança.

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

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

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

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

“As atividades lúdicas devem oportunizar aos alunos novas descobertas. Cabe ao professor buscar em diversas fontes, materiais que possam auxiliá-lo em sua prática. É necessário ter sempre em mente que atividades lúdicas podem (e devem,

sempre que possível), ser interdisciplinares, haja vista a abrangência maior de possibilidades de aprendizagem por parte do aluno, e de possibilidades de desdobramentos da aula, por parte do professor” (KISHIMOTO, 1993, p.60).

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

“Quando refletem sobre as possibilidades de intervenção e de ensino com a utilização do lúdico, os educadores sempre relatam experiências em que estão presentes sentimentos e posicionamentos que evidenciam a relação entre educador e educando, adulto e criança. Nessa perspectiva, se o educador souber observar as perguntas que seus alunos fazem, a maneira como exploram objetos e brinquedos, ele irá perceber que existem inúmeras possibilidades de intervenção durante as atividades pedagógicas desenvolvidas na sala de aula. A ludicidade como prática pedagógica requer estudo, conhecimento e pesquisa por parte do educador” (RAU, 2011, p. 42).

É necessário que todas as atividades lúdicas possuam objetivos pedagógicos claros e bem definidos, e muitas são as possibilidades e alternativas: Amarelinha, Empilhar Caixas, Siga o Mestre, Cabra-Cega, Cordel Encantado, Labirinto, Quebra-Cabeças, Jogo da Memória, etc. Desde que se tenham os materiais disponíveis como caixas, bexigas, fitas, basta, então, definir os objetivos pedagógicos e passar a usar a criatividade. Jogos Recreativos aguçam a curiosidade da criança a fim de desenvolver e melhorar seus conhecimentos básicos sobre números e raciocínio lógico. Músicas infantis desenvolvem a memorização e motivam o coletivismo ao cantar em conjunto. Brincadeiras de Roda propiciam à criança momentos de socialização, parcerias e afetividade. Brincadeiras de Faz de Conta (Leituras de Histórias Infantis) fazem com que a criança desperte mais sua concentração, estimulando e aprimorando sua capacidade de imaginação, entendimento e participação.

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

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

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

“Os jogos, como atividades que envolvem disputas ou desafios são considerados sucessos garantidos. Além de estimularem o raciocínio e a concentração, os jogos ajudam a compreender regras importantes na escola e na vida. O jogo possibilita ao aluno se expressar de forma verbal, romper barreiras como a timidez, vencer as inabilidades, a vergonha e também perceber seu erro para reforçar a aprendizagem, compreendendo que todos podem errar e aprender a respeitar os erros dos outros” (SOARES, 2005, p.57).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

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

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

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

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação infantil (LDBEN)**, n. 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. Brasília, Diário Oficial, 23 dez. 1996, p. 27833.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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



AS DIFICULDADES PARA A INCLUSÃO DAS CRIANÇAS COM TDAH NAS ESCOLAS REGULARES

Ana Lúcia de Souza dos Santos

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Educação Especial; Alfabetização e Letramento e em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

RESUMO

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

Palavras-Chave: Inclusão; Escola; TDAH; Tratamento.

INTRODUÇÃO

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

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

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

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

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

Não há dúvidas de que nos dias atuais existe um número muito acentuado de crianças que já receberam o diagnóstico de TDAH, e muitas delas fazendo, inclusive, uso de medicação controlada, e que mesmo assim apresentam baixo aproveitamento escolar. Isso nos leva a imaginar a possibilidade de que os tratamentos utilizados não sejam os mais adequados, ou que isto se deva a professores despreparados, trazendo como resultado um quadro pouco animador para as crianças com TDAH. Entretanto, percebemos que não são estes os principais motivos, além do quê, temos constatado que há sim um novo modo de olhar para a inclusão destas crianças, e, como consequência, abre-se uma janela de esperança para que as crianças com TDAH possam desenvolver sua aprendizagem, seus relacionamentos e construam uma cidadania digna.

PRINCIPAIS CAUSAS DO TDAH E O COMPORTAMENTO HIPERATIVO

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

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

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

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

e não pelo mau comportamento ou desobediência, afetando a aprendizagem” (GOLDSTEIN, 1994 p. 32).

Neste contexto, é de extrema importância que o professor conheça o histórico do seu aluno com TDAH. Ele poderá consegui-lo através de uma conversa com os seus responsáveis, cuidadores ou professores anteriores. Assim, o professor deverá pesquisar e descobrir quais são os seus reais interesses, dificuldades, facilidades e progressos. Estas informações serão muito úteis na elaboração de um plano individual de metas, o que possibilitará um acompanhamento eficiente da evolução do aluno permitindo refletir se determinados conteúdos são relevantes ou não, e, dessa forma, buscar maneiras de tornar estes conteúdos significativos para ele.

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

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

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

“Os achados científicos tem indicado claramente a presença de disfunção de uma área do cérebro conhecida como região orbital

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

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

A IMPORTÂNCIA DA FAMÍLIA NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS COM TDAH.

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

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

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

“A mãe geralmente se utiliza, com carinho, do diálogo e da razão para lidar com os problemas de comportamento dos filhos, enquanto a maioria dos pais tende a ser menos paciente. Outro fator provável para estas crianças obedecerem mais rápido ao pai é que ele, ao contrário da mãe, interage menos com o filho, e gasta o tempo em atividades agradáveis e não nas atividades rotineiras. Com isto o marido culpa a esposa por não ter o domínio da criança, porém, quando o pai cuida mais da criança. Logo percebe as dificuldades do filho e passa a concordar com o relato da mãe” (BARKLEY, 2002 p. 39).

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

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

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

A partir deste momento, torna-se essencial a estes pais buscar informações, lerem tudo o que puderem a respeito do transtorno para que possam compreender

quais as melhores maneiras de auxiliar os seus filhos. É fundamental, entretanto, que os pais aceitem o fato de que seu filho possui TDAH e passe a lutar lado a lado com a criança para ajudá-la a vencer a maior quantidade de barreiras possíveis que esta deficiência lhes impõe. A partir do instante em que os pais aceitarem seus filhos, compreendendo suas reais limitações e busquem adquirir conhecimentos acerca do transtorno, poderão naturalmente entender os comportamentos apresentados pelos filhos e enxergá-los com outros olhos, e assim fornecer a ajuda que eles tanto necessitam para o seu desenvolvimento.

ALUNOS COM TDAH E O PAPEL DO PROFESSOR.

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

“Manter um ambiente de sala de aula que apresente o mínimo de ruídos e estímulos visuais. Estabelecer rotinas diárias. Conservar o ambiente o mais organizado possível. Planejar atividades numa seqüência lógica e de fácil compreensão, cujo nível de dificuldade possa aumentar aos poucos. Passar ordens simples, diretas e objetivas. Respeitar o tempo da criança na realização das tarefas. Estimular a fixação usando elementos audiovisuais. Elogiar a criança quando notar que ela manteve o foco na tarefa pelo tempo necessário. Fazê-la perceber que se preocupam com ela. Atentar para que a variação do tom da voz chame a atenção da criança. Reforçar os pontos positivos e não punir os negativos. Manter contato diário com os pais destas crianças” (BLOG ATIVIDADES PARA EDUCAÇÃO ESPECIAL, 2017).

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

“Ter disponibilidade para equilibrar as necessidades das outras crianças com a atenção requisitada por uma criança com TDAH. As estratégias utilizadas com melhores resultados incluem controle de estímulo, “quebra” das tarefas em pequenas, partes de forma a torná-las compatíveis com os períodos que a criança consegue manter a concentração e o estabelecimento de tarefas a

serem realizadas em intervalos curtos de tempo. O professor ideal terá mais equilíbrio e criatividade para criar alternativas e avaliar quais obtiveram melhor funcionamento prático. Deverá saber aproveitar os interesses da criança, criando situações cotidianas que a motivem, e oferecer feedback consistente, imediatamente após o comportamento da criança” (BLOG TUDO SOBRE TDAH, 2016).

Existem algumas ações estratégicas que podem trazer resultados positivos para o aluno com TDAH, dentre elas destacamos: Identificar as qualidades do aluno e estimular, encorajar e auxiliá-lo na execução de tarefas. Elogiar sempre que possível e minimizar os fracassos. O prejuízo à auto-estima produz um efeito devastador para estas crianças. É importante solicitar a ajuda da criança sempre que possível. Manter-se próximo ao aluno com TDAH fará com que ele esteja mais distante de pontos de distração. As regras, limites e conseqüências precisam estar bem claras, portanto, deve ser firme nas punições. Avaliar juntamente com o aluno seu desempenho e seu comportamento. Informe freqüentemente os progressos alcançados por ele, buscando estimular avanços ainda maiores.

Evitar sempre atividades longas, dividindo-as em tarefas menores. Incentivar a criança e diminuir o sentimento que ele possa ter de que jamais serei capaz de concluir essa tarefa. Combinar tarefas que tenham maior grau de exigência com as de menor. Incitar o aluno à prática da leitura e compreensão por tópicos, destacando palavras-chave, utilizando cores, sublinhado ou destacando em negrito. Estimular o aluno a destacar e sublinhar as informações importantes são sempre oportunidades de garantir um processo organizativo de qualidade.

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

“O professor é o principal mediador, e estas mediações provocam repercussões internas, basicamente afetivas e emocionais. A afetividade manifestada através de emoções e sentimentos está presente em todas as decisões assumidas pelo professor em sala de aula. A qualidade desta mediação afetará os vínculos que

serão estabelecidos entre os alunos e o conhecimento” (GARCIA, 2017 p 50).

ALUNOS COM TDAH E O AS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

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

“Não se trata de comparar o desenvolvimento desses alunos, com limites marcados biologicamente, com o de sujeitos que trazem as possibilidades orgânicas sem comprometimentos, dentro do padrão considerado normal. Quero ressaltar que é possível mudar a relação com esses alunos. Partindo do princípio de que todo ser humano pode aprender, podemos afirmar que todos, ainda que com condições físicas, mentais, sensoriais, neurológicas ou emocionais significativamente diferentes, ainda assim podem desenvolver sua inteligência”. (CARNEIRO, 2006 p. 04).

Dessa forma, o professor deve conciliar o saber pedagógico teórico, que se adquire através de uma boa formação acadêmica inicial, e que, invariavelmente, necessita ser continuada, com práticas pedagógicas que sejam relevantes no sentido de despertar o interesse dos estudantes com TDAH, a “se descobrirem diante do mundo”. Práticas pedagógicas que promovam um ensino repleto de significado no sentido de os estimularem para “fazer descobrir”, “levar a pensar”, “saber e ter coragem” de usar as ideias criativas dos próprios estudantes, respeitando suas hipóteses na construção de conhecimentos. Importante lembrar que a ação pedagógica desenvolvida pelo professor, com o apoio e suporte da escola, não se limitará à simples transmissão de conteúdos. Os propósitos estabelecidos e os objetivos educacionais são imprescindíveis para uma avaliação global do processo acadêmico do aluno, não apenas ao longo de uma série ou durante uma etapa, mas sim durante ou todo um ciclo de estudos planejados e previamente preparados.

Nos momentos em que estiver atuando em sala de aula, o professor, devidamente orientado sobre as formas de lidar com alunos portadores de TDAH, promoverá meios de provocar uma melhora gradativa no nível de concentração, alterando seu tom de voz para dar ênfase aos momentos mais decisivos do assunto, possibilitando assimilarem a centralidade do tema proposto. Outras ações importantes são:

“Colocar estes alunos bem próximos ao professor, começar a aula com algum tipo de motivação como uso de um quiz, ou perguntas que devem ser respondidas ao final, após a transmissão do conteúdo e que, em caso de acerto, poderá ser dada uma nota que será acrescida à média final. Associar o tema da aula a alguma situação que interesse ao aluno e que tenha uma aplicação prática. Utilizar recursos visuais ou sonoros que visem incrementar a memória” (BLOG NEUROSABER, 2016).

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

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

A INCLUSÃO SOB UMA NOVA ÓTICA

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

Além disso, a participação do corpo multidisciplinar é importantíssima. O médico, o psicólogo, o fonoaudiólogo, toda esta equipe de apoio, bem como a família, precisam estar envolvidas e comprometidas em todo este processo, especialmente se

considerarmos que cada criança é diferente uma da outra e as manifestações do transtorno são muito variadas. Uma não fala, a outra fala. Uma tem deficiência mental, a outra é superdotada, uma fica quietinha no canto, a outra não para de se movimentar. Não existe uma receita pronta ou uma tática que prevaleça, pois não há um padrão. A importância da equipe multidisciplinar para dar apoio e suporte ao professor é de grande valia.

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

“Crianças portadoras de transtornos precisam aprender, tomar posse do conteúdo que elas forem capazes de oportunizar. Importante ter em mente que alunos especiais obtêm resultados muito mais substanciais quando são expostos a materiais que exploram seus sentidos. Sempre que possível, utilizar objetos concretos ao invés de conceitos abstratos. Recursos visuais, orais, táteis e auditivos apresentados em atividades variadas como desenhos, leituras, vídeos curtos e recursos da internet, por exemplo, tendem a tornar as aulas interessantes e melhor assimiladas” (RODRIGUES 2006, p. 245).

Dentro desse contexto, e das discussões que a inclusão tem provocado, tornou-se ponto incontestável que a escola precisa rever suas concepções e paradigmas ao receber alunos com necessidades educacionais especiais. Nesse entender, a instituição formadora não pode, somente, “jogá-los” em sala de aula, fazendo-os se adequarem às regras impostas. Por isso, a escola deve buscar recursos para a inserir de forma concreta e eficiente estes alunos nas classes regulares. Muitos educadores sustentam que a escola deve avançar para uma proposta de escola inclusiva que investe na capacitação dos seus professores, para que estejam devidamente aparelhados para qualificar suas práticas educativas. Entretanto, percebemos uma carência muito grande de uma formação docente continuada, para que os educadores possam compreender a dimensão da inclusão e avaliar efetivamente seu conhecimento e suas práticas perante as demandas e necessidades contemporâneas.

Da mesma forma, a conclusão a que os educadores tem chegado é que todos os conhecimentos sobre o ensino de alunos com necessidades educacionais especiais não podem ser de domínio apenas de alguns poucos especialistas, mas devem ser multiplicados para uma quantidade maior de profissionais da educação. Seguramente,

todos os professores precisam estar bem preparados, assim, ao receber um aluno que necessite de cuidados especiais, saibam como atuar e como se envolver com estas crianças, tão diferentes, mas que possuem, assim como todas as demais, o direito de aprender. Estudos indicam que a atitude do professor é um dos fatores que mais contribuíram para o sucesso, tanto de aprendizagem, quanto de inclusão das crianças com TDAH na rede escolar.

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

Podemos afirmar que, por mais simples que seja, qualquer ação positiva praticada pelo professor, tende a gerar significativas mudanças na maneira como o aluno desenvolve sua aprendizagem e seus relacionamentos. Por mais que o diagnóstico seja clínico e o tratamento demande acompanhamento, será na sala de aula que as manifestações ocorrerão com maior regularidade, pois é na escola que a criança passa a maior parte do seu tempo, por muitos anos.

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

“1) Estabelecer uma rotina diária clara, com períodos de descanso definidos. Usar reforços visuais e auditivos para definir e manter

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

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

O trabalho em conjunto da escola com a família é fundamental, pois as duas são as peças principais para o desenvolvimento da criança com TDAH. A segurança e o amparo que a família proporciona, aliado ao atendimento educacional comprometido da escola, seguramente produzirão os resultados e atingirão as expectativas que todos

desejam. Dessa forma, a parceria família e escola é essencial, mas, para que isso produza frutos, os profissionais da educação precisam de formação adequada que os capacite para a inclusão em sala de aula. Precisam conhecer o TDAH bem como as demais necessidades especiais, com todas as suas particularidades, para que possam realizar uma intervenção adequada em parceria com os pais. Se faz necessário, também, que haja interesse e comprometimento por parte do professor na busca de uma formação continuada e desenvolvimento acadêmico.

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

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

Os alunos com necessidades especiais que chegam às classes da escola regular devem construir seu desenvolvimento através de sua capacidade de interagir com o ambiente em que estão envolvidas, mas para que essa integração ocorra de maneira promissora, será necessário que aconteçam alguns estímulos. Nesse sentido, percebemos que o aluno com esse transtorno poderá necessitar de diferentes estratégias pedagógicas para que ele obtenha um conhecimento mais significativo. É necessário que essas ferramentas sejam utilizadas não apenas como instrumentos

didáticos, mas seguindo uma metodologia educativa para que haja um excelente desempenho pedagógico e social por parte do aluno.

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

REFERÊNCIAS

ANTONIOLLI, Carina. **Projeto Político Pedagógico: Criança hiperativa**. Disponível em: http://www.ideal.com.br/upload/artigos/art_56.pdf - 2011. Acesso em 05 nov. 2023.

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

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

BLOG PORTAL EDUCAÇÃO – **Artigo: O Contexto Familiar da Criança com TDAH**. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/psicologia/contexto-familiar-da-crianca-com-tdah/29536>. Acesso em 04 nov. 2023.

BLOG TUDO SOBRE TDAH – **Artigo: O Papel do Professor no TDAH**. Disponível em: <https://www.tudosobretdah.com.br/o-papel-do-professor-no-tratamento-do-tdah/>. Acesso em 07 nov. 2023.

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

CARNEIRO, Maria Sylvia C. **O uso de métodos narrativos na pesquisa sobre a Deficiência intelectual**. In: Reunião anual da ANPEd, 29, 2006, Caxambu. P. 1-16. Disponível em: www.anped.org.br. Acesso em 10-08-2011.

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

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

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

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

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

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

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



AS INTERVENÇÕES PSICOPEDAGÓGICAS E A SUA IMPORTÂNCIA NO COTIDIANO ESCOLAR

Maria Cristina de Oliveira Santos

Formada em Pedagogia e em Gestão Escolar. Com Pós-Graduação em Alfabetização e Letramento; Psicopedagogia e Inclusão Escolar.

RESUMO

Este trabalho teve como finalidade refletir sobre a Psicopedagogia e a sua importância para lidar com o fenômeno da aprendizagem. Compreender o processo de aquisição do conhecimento, tanto na esfera do aprender como na do ensinar, buscando o aperfeiçoamento desta relação, ressignificando a visão sobre a dificuldade de aprendizagem. A Psicopedagogia tem como ideal entender como as pessoas constroem o conhecimento e, ao identificar estes caminhos, propiciar estratégias e ferramentas que possam produzir as transformações individuais e coletivas que viabilizem a aprendizagem de forma significativa na vida dos alunos da instituição de ensino. A Psicopedagogia surgiu como uma resposta aos problemas de aprendizagem que não tiveram solução na Pedagogia e nem na Psicologia. Assim, seu campo de atuação envolve tanto a área da educação quanto a área da saúde, e tem como foco trabalhar nestas duas dimensões mas sempre se relacionando com o meio no qual os alunos estão inseridos. *“O objeto central do estudo da Psicopedagogia está se estruturando em torno do processo de aprendizagem humana, seus padrões evolutivos normais e patológicos, e a influência do meio (família, escola, sociedade) no seu desenvolvimento”* (BOSSA, 2007 P.8). A evolução da Psicopedagogia tem acontecido de modo considerável no decorrer dos anos, e se abre para as inúmeras possibilidades de construção do conhecimento, valorizando o imenso universo de informações que nos rodeia. A forma mais comum é a Psicopedagogia Clínica, que funciona em caráter predominantemente curativo, tendo como espaço de trabalho o consultório com atendimento individualizado. Porém, a Psicopedagogia oferece um olhar sobre a aprendizagem em outras instituições em que o indivíduo esteja inserido. *“A Psicopedagogia Institucional possui um caráter predominantemente preventivo, e normalmente a atuação acontece com pequenos grupos de alunos, com trabalhadores ou pessoas em geral. A área institucional se divide hoje em três formas de atuação: A*

Escolar, a Empresarial e a Hospitalar” (SERRA, 2012, p.6). Sempre preocupada com o fenômeno da aprendizagem, a Psicopedagogia Institucional busca uma forma preventiva de ação, pois *“transforma a atenção individual em grupal, analisa os sintomas, considerando a gama de relações que existem numa instituição, e propõe projetos de atuação que apontem para uma mudança global, sem deixar de atender os casos concretos que aparecem como sintomas das tensões existentes na instituição”* (BARBOSA, 2001 p. 64). Muito se tem discutido acerca das dificuldades de aprendizagem que crianças e adolescentes tem demonstrado, tais como: problemas emocionais, comportamentais, dislexia, disgrafia, disortográfica, distúrbios de leitura, autismo, problemas cognitivos, sociais e biológicos. Assim, o psicopedagogo deverá proporcionar uma investigação em todos os aspectos que possam estar contribuindo de alguma forma para a problemática a fim de intervir da melhor maneira possível na busca das soluções. No enfoque clínico, o psicopedagogo vai investigar, diagnosticar, nortear e buscar resolver os problemas que surgem nos processos de ensino-aprendizagem. No enfoque escolar, ele deve voltar-se para o conhecimento do sujeito, seja ele educando, educador ou alguém que esteja envolvido no processo e apresentar contribuições no sentido de prevenir o surgimento ou repetição dos problemas de aprendizagem.

Palavras-Chave: Intervenções; Diagnóstico; Inclusão; Escola.

INTRODUÇÃO

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

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

Entretanto, sabemos que não é sempre assim que acontece o ensino nas instituições escolares, e isso se torna, para muitos alunos, um local em que seus medos, angústias, problemas e dificuldades de aprendizagem se manifestam. Surge nesse cenário a Psicopedagogia que tem:

“por objetivo compreender, estudar e pesquisar a aprendizagem nos aspectos relacionados com o desenvolvimento e ou problemas de aprendizagem. A aprendizagem é entendida aqui como decorrente de uma construção, de um processo o qual implica em questionamentos, hipóteses, reformulações, enfim, implica num dinamismo. A Psicopedagogia tem como meta compreender a complexidade dos múltiplos fatores envolvidos neste processo.” (FERMINO, 1996 p. 127).

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

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

A IMPORTÂNCIA DA PSICOPEDAGOGIA

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

Como conseqüência, os problemas de aprendizagem chegam mais cedo também nas escolas. Para fazer frente a este desafio inicial, que avança para todo o período escolar e ainda para além dele, surge a Psicopedagogia:

“Pais estão matriculando seus filhos. na Educação infantil, cada vez mais cedo. Logo, a instituição de ensino que atende esta clientela vem assumindo, inúmeras responsabilidades no que tange à educação das crianças. Diante desse fato, a Psicopedagogia pode contribuir [...]tanto na prevenção dos problemas de aprendizagem, por meio da orientação dos docentes e instituições no que tange à questões pedagógicas e metodológicas; quanto na intervenção precoce dos problemas de aprendizagem, evitando que estes se instalem”.(COSTA,2012).

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

A Psicopedagogia almeja compreender os problemas de aprendizagem, refletindo sobre as questões relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo, implícitas nas situações de aprendizagem.

“Nessa visão psicopedagógica, o aluno é visto de forma global, o seu cognitivo, o motor (movimento, psicomotricidade) e o lado afetivo são trabalhados e analisados. Na instituição escolar, o trabalho psicopedagógico possui duas naturezas: A primeira diz respeito a uma esfera curativa voltada para alunos que apresentam dificuldades na escola... O seu objetivo é reintegrar e

readaptar o aluno à situação de sala de aula, possibilitando o respeito as suas necessidades e ritmos. O segundo tipo de trabalho refere-se à assessoria junto a pedagogos, orientadores e professores. Tem como objetivo trabalhar as questões pertinentes às relações vinculares entre professor e aluno, e redefinir os procedimentos pedagógicos integrando o afetivo e cognitivo, através da aprendizagem dos conceitos, nas diferentes áreas do conhecimento” (FAGALI, 2008, p.9-10).

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

Dessa forma,

“Todo diagnóstico psicopedagógico é, em si, uma investigação, é uma pesquisa do que não vai bem com o sujeito em relação a uma conduta esperada. Será, portanto, o esclarecimento de uma queixa, do próprio sujeito, da família e, na maioria das vezes, da escola. No caso, trata-se do não-aprender, do aprender com dificuldade ou lentamente, do não revelar o que aprendeu, do fugir de situações de possíveis aprendizagens” (WEISS, 2012, p.27).

Logo, a *“Psicopedagogia precisa estar livre de interferências externas para poder realizar o seu trabalho de forma clara, sem conceitos pré-estabelecidos. Poder olhar sem a influência de outros olhares que muitas vezes querem e desejam esconder algo de si mesmo e dos outros, procurando muitas vezes se isentar de suas responsabilidades”* (WEISS, 2012, p.31). A autonomia da Psicopedagogia lhe confere a idoneidade necessária para sua missão.

A PSICOPEDAGOGIA NAS INSTITUIÇÕES

As abordagens da Psicopedagogia são distintas, porém, muitas vezes complementares. A mais comum tem sido a abordagem clínica, cujo caráter é predominantemente terapêutico, com sessões individuais previamente programadas num espaço apropriado para tal. “Este espaço deve ser de aprendizagem, proporcionando ao sujeito chances de conhecer o que está à sua volta, o que lhe

impede de aprender, possibilitando modificar uma história e não aprendizagem” (BOSSA, 2007). A Psicopedagogia clínica

“faz uma intervenção terapêutica por meio de profissional especializado que buscará não só a solução dos problemas de aprendizagem, mas também, a construção de um sujeito pleno, crítico e mais feliz. O tratamento começa com o diagnóstico clínico, que dará suporte para identificar as causas dos problemas de aprendizagem no desenvolvimento do sujeito e relação com sua família e grupos sociais” (ESCOTT, 2004).

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

A abordagem institucional caminha por três áreas de atuação: escolar, empresarial e hospitalar. Na empresarial, o objetivo é melhorar o desempenho dos profissionais.

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

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

A Psicopedagogia institucional escolar, seguramente, é a que mais nos impacta, afinal somos professores e trabalhamos no ambiente escolar, o qual é repleto de desafios grandiosos, proporcionais à complexidade deste espaço. Fracasso escolar, definição de currículo, planejamento pedagógico, avaliação de aprendizagem, conselhos de classe, elaboração de projetos, afetividade, relação com pais e comunidade, formação continuada dos educadores, inclusão, indisciplina, enfim, esta

gama de obstáculos impacta fortemente os processos de aprendizagem. A Psicopedagogia escolar deve diagnosticar as causas e apresentar planos de ação preventiva para evitar o surgimento destes fatores prejudiciais ao desenvolvimento da aprendizagem. *“A atuação da Psicopedagogia na escola é muito representativa, e seu caráter preventivo inclui: Orientar os pais, auxiliar os professores e demais profissionais nas questões pedagógicas, colaborar com a direção para que haja um bom entrosamento entre todos os integrantes da instituição, e, o principal, socorrer o aluno que esteja sofrendo, qualquer que seja a causa”* (BOSSA, 2007).

A FUNÇÃO DO PSICOPEDAGOGO

A família é o primeiro vínculo social e afetivo da criança e é responsável por grande parte de sua educação, e de sua aprendizagem. Infelizmente, o que temos observado é que muitas famílias estão desorientadas, não sabendo lidar com situações novas: pais que trabalham e passam o dia todo fora de casa, outros que brigam o tempo todo, outros desempregados, usando drogas, pais analfabetos, separados e mães solteiras. Isso acaba sendo transferido para a criança, e esta entra num processo de dificuldade de aprendizagem e a família responsabiliza a escola.

“O professor é a primeira pessoa a detectar alguma falha no processo de ensino aprendizagem do aluno, e quando o professor tem na escola um profissional que pode trabalhar sistematicamente estas dificuldades, a metodologia e a forma de conduzir a aula, tendo conhecimento da real dificuldade do aluno, ele tem segurança. Dificuldade de aprendizagem refere-se não a um único distúrbio, mas a uma ampla gama de problemas que podem afetar qualquer área do desempenho acadêmico. Raramente, elas podem ser atribuídas a uma única causa: muitos aspectos diferentes podem prejudicar o funcionamento cerebral, e os problemas psicológicos dessas crianças freqüentemente são complicados, até certo ponto, por seus ambientes doméstico e escolar” (SMITH, 2007, p. 15).

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

O psicopedagogo amplia cada vez mais o seu campo de atuação: escolas, clínicas particulares, consultórios particulares e hospitais são alguns dos espaços de atuação. Na escola ele exerce sua atividade auxiliando os professores nas demandas

de dificuldade de aprendizagem dos alunos “*Cabe ao psicopedagogo assessorar a escola no sentido de alertá-la para o papel que lhe compete, seja redimensionando o processo de aquisição e incorporação do conhecimento dentro do espaço escolar, seja reestruturando a atuação da própria instituição junto a alunos e professores e seja encaminhado a alunos e outros professores*” (BOSSA, 2007, p.67).

DEFICIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM E FRACASSO ESCOLAR

Para a abordagem tradicional da educação,

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

Entendendo que dificuldades de aprendizagem são uma “desvantagem para aprender”, que pode ser “*cognitiva*”, como a dislexia, por exemplo, onde o aluno apresenta dificuldade para ler ou escrever, mesmo com bom rendimento em outras áreas. Ela não é capaz de reter a informação e pode ser avaliada incorretamente como um aluno sem interesse. Todavia, pode ser hereditário e em alguns casos fazer uso de medicamentos. Uma avaliação responsável é essencial, visto que profissionais da educação costumam classificar dislexia em alunos quando a desvantagem é “*social*”. Existe uma distância considerável entre o universo do aluno e do professor. Muitas vezes o não aprender está mais formatado nas políticas de desigualdade, de acumulação de riquezas para poucos. Se as experiências de aprendizagem propostas pela escola, não forem socializadoras e integradoras, se tornarão produtoras de desigualdades nas suas práticas pedagógicas, não farão sentido para o aluno, e não ocorrerá uma aprendizagem significativa.

Todo este contexto coopera para o fracasso escolar, onde os alunos que não terminam o ensino fundamental ou médio, e os que concluem mal conseguem fazer uso do que aprenderam.

“A autonomia intelectual que a escola deveria garantir ao aluno não existe. A gente observa que os alunos concluem ensino fundamental e médio sem condições de fazer a leitura de um texto simples. Eles não compreendem as quatro operações fundamentais de forma que elas possam ser utilizadas na vida cotidiana. O que a gente aprende na escola nada mais é que a

vida escrita em uma outra linguagem. Não saber interpretar este esquema de representação desvincula a escola da vida. O que se aplica na escola não se aplica na vida, o que se aprende na vida não serve para interpretar na escola. Está aí o grande fracasso. E isso piora a cada ano. Quando se eliminou a questão da reprovação, os alunos e professores não tinham mais instrumento numérico para avaliar a questão da aprendizagem, a coisa foi se agravando. Tirou-se a reprovação e não se colocou outro instrumento. Quem concluiu o ensino fundamental em grande parte sai da escola sem sequer saber ler e operar de verdade as quatro operações fundamentais. Então podemos dizer que o fracasso escolar é o fracasso do sistema educacional. É um sintoma que revela que a educação brasileira vai de mal a pior” (BOSSA, 2011).

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

AS INTERVENÇÕES E SUA CONTRIBUIÇÃO

“A atuação psicopedagógica institucional auxilia o resgate da identidade da instituição com o saber, mediando e resgatando o processo de ensino e aprendizagem” (PORTO, 2006 p.116). Ela propicia identificar no funcionamento institucional as configurações relacionais que podem estar obstaculizando o fluxo do ensinar e aprender. O alvo da intervenção psicopedagógica não é somente o aluno com problemas de aprendizagem, mas os mecanismos que integram a construção deste processo. A contribuição das intervenções psicopedagógicas é movimentar o ato educativo, como um fato global, resgata uma visão globalizada do do processo de aprendizagem. *“A intervenção a partir de ações que se caracterizam por uma atitude operativa, provocando no sujeito da aprendizagem a busca da operatividade, da resolução de um problema. Ela cria, mantém e fomenta a comunicação, para que os envolvidos possam se desenvolver progressivamente, a ponto de poderem se aproximar afetivamente da tarefa e realizá-la”* (BARBOSA, 2000 p. 215).

Alguns recursos, que são como ferramentas de uso contínuo na prática do psicopedagogo na instituição educacional, configuram uma atitude operativa e contribuem com a construção do processo de aprendizagem. Destacam-se: *“Mudança de situação”*. Aquilo que é sempre feito da mesma forma pode estar gerando situações conflituosas. Propor uma mudança é agir operativamente, é surpreender para intervir. *“Informação”* Para provocar um movimento em relação à determinada tarefa,

fornecendo informações que não são acabadas e prontas. “Acréscimo de Modelo”: Apresentar uma outra opção para que determinada atitude possa ser efetivada. Em vez de dizer: “Não é assim”, se diz: “Esta é uma forma de pensar, mas vocês poderiam considerar também este outro aspecto”. “Modelo de Alternativa Múltipla”: Sem ofuscar o conhecimento do outro, oferece-se algumas alternativas que permitem a reflexão, a escolha, o teste, a conclusão. “Mostra”: Recurso não verbal que objetiva a revisão do movimento do sujeito ou do grupo, sem necessariamente corrigi-lo. “Vivência do Conflito”: Criar um grau de ansiedade e desequilíbrio necessário para que essa vivência possibilite tensão e motivação para atingir metas propostas. “Problematização”: Criar situações-problema para hipóteses serem levantadas, testadas, confirmadas ou não, reordenando a forma inicial. “Destaque do Comportamento”: Comportamentos adequados assumidos pelo sujeito ou pelo grupo devem ser destacados. “Explicação Intrapsíquica”: Busca explicar para o sujeito ou grupo, o mecanismo interno que está sendo utilizado naquele momento. Pode referir-se à cognição e a afetividade que energiza a ação de aprender e de realizar tarefas. “Assinalamento”: Explicita um segmento da conduta, enfatizando a motivação, a meta, a conduta escolhida, etc. (BARBOSA, 2000 p. 218).

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo propôs promover uma reflexão a respeito da importância da Psicopedagogia, o como ela está se estruturando e lançando um novo olhar para as dificuldades de aprendizagem, considerando não apenas problemas físicos, mas levando em conta componentes afetivos, sociais e culturais. Ela propõe a desenvolver ações envolvendo toda a comunidade escolar, no intuito de identificar as principais barreiras à aprendizagem, e então combatê-las.

Para isso, destacamos a atuação da Psicopedagogia nas instituições e como ela tem se desenvolvido nestas frentes. À medida que ela se robustece, também se solidifica a figura do psicopedagogo que se capacita para encontrar soluções para os problemas de aprendizagem que surgem nas instituições, investigando os processos, considerando todos os fatores envolvidos. Este profissional está sendo requisitado de forma crescente.

Finalmente, constatamos que as dificuldades de aprendizagem e o fracasso escolar são inegáveis. Todavia, a Psicopedagogia surge como uma poderosa aliada para identificar os ofensores deste estado de coisas. Usando ferramentas de intervenção eficientes, ela contribuirá para que os problemas de aprendizagem sejam combatidos.

REFERÊNCIAS

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

BOSSA, Nádya Aparecida. **A psicopedagoga no Brasil: Contribuições a partir da prática**. Porto Alegre Artmed, 2007.

COSTA, Teresinha de Jesus de Paula. **Contribuições para a práxis na educação infantil**. Revista Psicopedagogia Online,. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1487>. Jun/2012.

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

FAGALI, Eloisa Quadros. **Psicopedagogia institucional aplicada: aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula**. 9 ed. Petrópolis, RJ; Vozes, 2008.

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

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

PORTO, Olívia. **Psicopedagoga Institucional: Teoria, Prática e Assessoramento Psicopedagógico**. Rio de Janeiro-RJ; Wlax, 2006.

RUBINSTEIN, Edith. **A Psicopedagogia e o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987, cap. 1.

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

SMITH, Corinne. **Dificuldades de aprendizagem de A a Z : um guia completo para pais. – Dados eletrônicos**. – Porto Alegre: Artmed, 2007.



A IMPORTÂNCIA E OS COMPROMISSOS SOCIAIS DE UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

Rosana Gomes

Formada em Pedagogia, com Pós-graduação em Gestão Escolar; Ludopedagogia; Alfabetização e Letramento e Gestão de Conflitos.

RESUMO

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

Palavras-Cheve: Gestão Escolar Democrática, Escola; Família; Comunidade.

INTRODUÇÃO

Até bem pouco tempo atrás, administrar uma escola era considerada uma tarefa burocrática e relativamente simples de se fazer. Era necessário, basicamente, cuidar para que a escola funcionasse de forma correta, aplicando as regras que já

estavam em vigor, estabelecidas pelo Regimento Interno e trazendo para si todas as tomadas de decisão. Essa forma de direção era totalmente centralizadora e muitas vezes arbitrária, com poucas chances de algo escapar do controle ou de se cometer erros que comprometessem o funcionamento ou a imagem da instituição.

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

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

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

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

A gestão escolar democrática apresenta uma característica de organização que valoriza a participação da coletividade escolar, professores, gestores, funcionários, famílias e comunidade. Todos estes agentes tem a oportunidade e a liberdade de

oferecer suas opiniões de maneira representativa, discutir seus pontos de vista e assim tomar as decisões que considerar melhor para a escola no seu cotidiano e para os alunos na sua formação. Esta abertura ao diálogo é a marca da gestão escolar democrática, totalmente contrária à forma centralizadora e unilateral das administrações mais antigas.

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

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

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

Uma das principais atribuições do gestor escolar é prezar pela qualidade do ensino oferecido pela instituição. Ele é quem conduz a elaboração do PPP (Projeto Político Pedagógico) e viabiliza a elaboração do currículo escolar. Deve, também, estar atento à avaliação dos conteúdos, se os alunos estão conseguindo assimilar bem ou apresentando deficiências, reorientar as ações pedagógicas, mas sempre com olhar coletivo e contando com a participação conjunta de todos os agentes educacionais. O

gestor deve se aprimorar através de uma formação continuada que lhe possibilite uma contextualização curricular e tecnológica, deve incentivar sua equipe a fazer o mesmo, para garantir que o ensino seja de qualidade e útil na vida dos educandos.

Além das questões pedagógicas, existem as questões administrativas e financeiras que também são de responsabilidade do Gestor Escolar. Como a documentação escolar, materiais, espaços, máquinas e equipamentos, pagamentos, bem como a manutenção de toda a estrutura da escola. Compete ao Gestor Escolar estabelecer as regras e as rotinas a serem seguidas na instituição.

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

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

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

UM BREVE HISTÓRICO DA GESTÃO ESCOLAR

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

A gestão escolar democrática possui um enfoque é crítico e social, utiliza uma visão organizacional que prioriza as interações sociais, voltada para a participação da comunidade escolar, respeitando o contexto político e sociocultural. Nesse conceito, tanto a forma de gestão quanto o processo de tomada de decisões acontecem de forma democrática, contando com a cooperação de todos para atingir os objetivos que a coletividade almeja.

CONCEITOS TEÓRICOS DA ADMINISTRAÇÃO

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

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

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

ele desempenha suas tarefas (OLIVEIRA, LIMA e SÁ, 2012 p. 15).

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

A ênfase no planejamento estratégico, visão sistêmica, supremacia do coletivo sobre o individual, busca intensa pela produtividade, flexibilização dos planos e estratégias, incentivo ao aprimoramento dos recursos humanos e ao trabalho em equipe, sofisticação tecnológica, padronização do trabalho, uso constante de mecanismos de manutenção, limpeza e arrumação do local de trabalho. Estas ações tem contra si: a dificuldade de adaptação à cultura ocidental e a dependência irrestrita de colaboração das pessoas envolvidas, o que é bastante difícil de se obter nas empresas. (ISHIKAWA, 19891 p. 65).

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

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

Uma estratégia seria utilizar os recursos existentes, independente de onde estiverem” (PIZO, 2002 p. 125).

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

A INFLUÊNCIA DESTES MODELOS ADMINISTRATIVOS NA GESTÃO ESCOLAR

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

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

Esta vertente diretiva, que dominou o cenário educacional por décadas, não tornou a gestão escolar mais dinâmica e eficiente, pelo contrário, o diretor da escola tornava-se cada vez mais impessoal e técnico, preso às planilhas e à burocracia que nada traziam de efetividade e transformação na cultura educacional.

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

Quanto à Administração Participativa, ela teve um impacto muito forte no cenário educacional brasileiro e nas características da gestão escolar. O movimento da retomada democrática no país fortaleceu os processos de delegação e participação, assim como o saudável hábito de discutir e decidir democraticamente, há tantos anos impedido. Com isto, a gestão escolar precisou adaptar-se a ações como

colegiar e delegar, práticas totalmente incompatíveis com os modelos da teoria tradicional de gestão (OLIVEIRA, LIMA e SÁ, 201 p. 15).

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

A GESTÃO ESCOLAR, PECULIARIDADES E CARACTERÍSTICAS

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

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

“Sempre que a sociedade defronta-se com mudanças significativas em suas bases econômicas, sociais e tecnológicas, novas atribuições passam a ser exigidas da escola, da educação e da sua gestão. Logo, sua função social também necessita ser revista e seus limites e possibilidades questionados, pois a escola e as diversas formas de se fazer Educação estão inseridas na chamada “sociedade global”, também chamada “sociedade do conhecimento”, onde as profundas transformações no mundo do trabalho e nas relações sociais vem causando impactos desestabilizadores à humanidade, e, conseqüentemente, exigindo novos conteúdos de formação e novas formas de organização da gestão” (SILVA, 2012 p. 10).

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

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

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

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

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

Podemos concluir, portanto, que a característica principal da Gestão Escolar é o seu fundamento alicerçado nos objetivos educacionais, no atendimento aos interesses da comunidade, dando ênfase ao processo pedagógico criando conforme os objetivos educacionais planejados. Os desafios da escola contemporânea demandam uma escola com uma postura mais robusta e mais convicta em relação à missão com a qual ela está comprometida. Preparar os alunos não somente quanto a uma aprendizagem qualificada, mas para enfrentar a difícil realidade econômica e social que lhe é imposta.

PROJETANDO UMA GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

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

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

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

Ao tomar medidas dessa magnitude, a Gestão Escolar evidencia o seu compromisso e a sua autonomia, os quais são um direito constitucional, inclusive. A

liberdade que esta autonomia confere se propaga para questões relacionadas à independência, participação coletiva e democracia.

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

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

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

Considerando que um processo democrático só se concretiza após muitas lutas, e leva bastante tempo para ser reconhecido e se estabelecer, podemos verificar que na gestão escolar o mesmo acontece. Apesar dos esforços e desejo de muitos, ainda estamos longe de chegar a uma educação independente, pautada pela livre participação da comunidade e dos agentes educacionais envolvidos no cotidiano escolar. O que se percebe é que a gestão democrática parece estar apenas representada superficialmente, através de escolha de dirigentes escolares e algumas sugestões quanto a questões administrativas, financeiras e até pedagógicas.

Entretanto, outras perspectivas como a melhoria das condições de trabalho dos professores e a formação de um projeto político pedagógico e um currículo voltados a combater os níveis de evasão e reprovação parecem ainda estar com um caminho bastante longo a se percorrer.

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

Planejar uma gestão escolar pautada em princípios democráticos viabilizará a condução de uma formação voltada para a cidadania, fundamental para o avanço de uma sociedade que almeja justiça, solidariedade e igualdade. A importância que a educação tem nesse contexto é gigantesca, pois sobre ela está a responsabilidade de impulsionar o ser humano a compreender a realidade ao seu redor, proporcionando a condição para que as classes menos favorecidas possam ser transformadas através do conhecimento e da formação de valores existenciais firmados na igualdade e na liberdade.

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

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

alcança precisa valorizar “o ser cidadão” e lutar para que seus direitos sejam garantidos e preservados.

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

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

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

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

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

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

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

A IMPORTÂNCIA DO GESTOR NO MODELO DE GESTÃO DEMOCRÁTICA

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

Essa transformação social, cultural, científica e tecnológica, tem levado à construção de uma nova escola, e, em consequência, um novo diretor, conhecido como

gestor escolar. Não se trata apenas de uma mudança da terminologia, este novo profissional precisa ser muito bem preparado e estar totalmente focado nas suas prerrogativas organizacionais. O gestor passa a adquirir um reconhecimento da comunidade, pois ele se habilita a ser um articulador das relações interpessoais e um moderador, especialmente na condução das participações democráticas e na aplicação das decisões na prática diária da escola.

O PERFIL DO GESTOR ESCOLAR

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

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

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

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

“A qualificação técnica. Exige o conhecimento dos fundamentos da Educação e da Pedagogia, acrescida da necessária base docente, bem como dos processos de gestão de uma organização em nível micro (escola), e macro (sistema). A qualificação política. Exige sensibilidade para perceber e antever todos os movimentos da realidade,

capacidade dialética de negociação de conflitos nas relações interpessoais, considerando as individualidades (diferenças individuais) e coordenando o potencial da instituição para atingir sua finalidade, vindo, então, a instituição a cumprir o seu papel social” (BORDIGNON E GRACINDO, 2000 p. 174).

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

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

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

Exemplos de lideranças empresariais de sucesso são bastante inspiradores, pois os atributos que se esperam dos líderes na gestão escolar também se entrelaçam no mundo corporativo. Os aspectos encontrados nesses líderes são exatamente os que devemos encontrar em qualquer atividade, especialmente numa escola com gestão

democrática. Jack Welch, um dos maiores empresários de todos os tempos, indica outras características importantes para líderes que querem vencer e alcançar o sucesso:

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

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

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

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

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

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

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

A FORMAÇÃO DO GESTOR ESCOLAR

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

“Algumas atribuições do diretor de uma instituição: supervisionar atividades administrativas e pedagógicas, promover a integração entre escola e comunidade; conhecer a legislação educacional, buscar meios que favoreçam sua equipe, dentre outras. No exercício dessas atribuições é importante estar em formação continuada, ou seja, estudar constantemente na busca do aprimoramento e amadurecimento, criando dessa maneira uma bagagem de experiências enriquecida e que, compartilhada com os pares, favorecem o desenvolvimento profissional. Em face a

essa realidade, desenvolver, atualizar e rever constantemente os conhecimentos, deve fazer parte da realidade do gestor escolar e dos professores postulantes a essa função, desde que haja um processo de capacitação a esse serviço, de modo que desenvolva competência para o avanço efetivo das funções de gestor e colaborador para a sua realização. Desse modo, conhecer e incorporar em suas ações os fundamentos e princípios da educação, assim como as determinações legais norteadoras dos processos educacionais, constitui-se uma das principais e constantes preocupações do gestor escolar na ânsia em realizar um bom trabalho, no sentido de liderar e orientar sua escola com competência e melhorar o desempenho no social, para alcançar os seus objetivos” (LIBÃNEO, 2004 p. 217).

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

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

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

É consenso que o gestor escolar precisa desenvolver, durante sua jornada de formação continuada, competências de cunho científico, ou seja, domínio de conteúdos específicos da sua área de atuação como liderança, noções de legislação escolar e administração, planejamento e aplicação de metodologias tecnológicas. Também deve aperfeiçoar competências de cunho pedagógico aplicando suas habilidades em prol do

aprimoramento dos conteúdos, do ensino, do currículo e do projeto pedagógico. E deve, ainda, fortalecer suas aptidões nas relações interpessoais. O gestor precisa saber se relacionar, estimular, compartilhar, trabalhar em grupo e se comunicar muito bem. O gestor escolar deve estar atento sempre a estas competências e reforçar continuamente seus conhecimentos nestas áreas.

“Ter competência para desenvolver o seu papel e buscar aperfeiçoamento constante são as principais características de um bom gestor. Entretanto, são poucas as ofertas e o que existe deixa um pouco a desejar. É comum as Secretarias convocarem os gestores para as mesmas palestras e oficinas destinadas aos professores - o que às vezes é necessário, mas está longe de ser o suficiente. A formação continuada do gestor tem de prever uma orientação constante no local de trabalho, nos moldes de uma tutoria, e permitir a troca de experiência entre os pares. "As redes devem ter uma equipe de supervisores e cada um deve se responsabilizar pelo acompanhamento de um grupo de formadores. Somente com essa combinação, é possível identificar as necessidades da função e trabalhar os conteúdos indispensáveis a todos que ocupam esse cargo” (BLOG GESTÃO ESCOLAR, 2017).

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

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

AS POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

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

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

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

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

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

A LDB 9.394/96 de 26 de Dezembro de 1.996 contempla no seu artigo 67 que os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-

lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público:

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

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

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

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

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

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

agentes devem possuir habilidades que precisam ser aprendidas e desenvolvidas na formação continuada.

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

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

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

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

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

GESTÃO ESCOLAR NA VISÃO DEMOCRÁTICA: COMO VIABILIZAR

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

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

ASPECTOS DA SOCIEDADE QUE IMPACTAM A ESCOLA

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

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

comunidade, nas relações hierarquizadas de poder. Assim, o debate segue imobilizado porque através desse vidro não há escuta” (SILVESTRE, 2016 p.83).

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

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

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

“Como grupo social, a escola é dotada de um dinamismo que extrapola sua ordenação intencional, oficialmente instituída. As formas de conduta dos indivíduos e grupos que compõem a escola, suas contradições, antagonismos, interações, expectativas, costumes, enfim, todas as maneiras de conviver socialmente, nem sempre podem ser previstas pelas determinações oficiais. Não obstante, apesar da imprevisibilidade dessas relações, elas acabam por

construir um modo de existir ou de operar, envolvido por valores, costumes, rotinas, que lhes emprestam certa “regularidade” que não pode deixar de ser considerada no estudo da escola” (FRIGOTO, 2009 p. 23).

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

A IMPORTÂNCIA DO DIÁLOGO NA GESTÃO PARTICIPATIVA

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

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

“Existem três ações a serem consideradas: a participação prevê tomar parte da análise das situações; tomar parte das decisões sobre o que fazer; tomar parte nas ações, de forma conjunta, do que deve ser posto em prática. Portanto, participar e analisar, decidir e agir, coletivamente, o que impõe às partes, conhecer a fundo os problemas da escola, saber cada limite e reconhecer as implicações das ações

deliberadas. Essa ideia precisa ser destacada porque na escola vivenciamos muitas situações em que estas três ações não estão articuladas. Somos intimados a realizar ações sem que tenhamos participado das decisões; às vezes decidimos coletivamente, sem analisar as problemáticas que envolvem a situação; outras vezes decidimos em conjunto, mas não honramos as ações que precisam ser desenvolvidas. Esses exemplos mostram claramente essa dicotomia entre o processo e o produto do trabalho de cada um, e, principalmente, o modelo de gestão adotado” (SILVESTRE, 2016 p. 87).

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

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

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

A GESTÃO DEMOCRÁTICA ALINHADA AO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

O Projeto Político Pedagógico (PPP) é, reconhecidamente, o documento que representa o coração de toda escola. Ele foi concebido para apresentar de forma clara

os objetivos pedagógicos da escola, seus valores e sua missão. Ele procura detalhar as propostas da instituição para o processo de ensino aprendizagem e, em teoria, deve considerar a voz de cada um dos participantes do ambiente escolar. Deve, ainda, levar em conta a realidade socioeconômica e cultural em que a escola está inserida e estabelecer as metodologias a serem utilizadas. Assim, o PPP de uma escola não pode, necessariamente, ser igual ao de outra, pois cada uma tem a sua própria realidade.

“A função do **PPP** é apresentar os objetivos da instituição e traçar como a escola deverá alcançá-los. Esses objetivos são expressos através da proposta curricular, diretrizes para a formação de professores e procedimentos para a gestão administrativa. Na proposta curricular, as metodologias e o conteúdo que farão parte do currículo escolar devem estar claros, bem como os métodos utilizados para a avaliação da aprendizagem. O documento também deve apresentar propostas para o desenvolvimento e capacitação dos professores, a fim de que eles sejam capazes de atender aos objetivos do projeto pedagógico. O objetivo do PPP é ser um guia para a comunidade escolar, acessível a professores, a coordenadores, aos alunos e aos pais, articulando a aplicação das metodologias adotadas e do conteúdo ministrado” (BLOG TUTOR MUNDI, 2020).

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

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

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

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

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

ESTRUTURANDO E EFETIVANDO A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA

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

Cabe ressaltar que a gestão democrática das escolas está fundamentada na Lei de Diretrizes e Bases, LDB (Art.3º. Inciso VIII) e pela Constituição Federal (Art. 206.

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

COMO INCENTIVAR AS PRÁTICAS DEMOCRÁTICAS

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

“Na atualidade, vem sendo fortalecida uma arquitetura de gestão pública fundamentada na lógica da cidadania, da participação, da democracia que promove ações integradoras em torno do cidadão e do local. Esse movimento vem ao encontro de uma melhor interação entre escola, família e comunidade. Aprendem professores. Aprendem pais, familiares e comunidade. Na escola, aprende-se a agir em rede, de forma colaborativa, cooperativa e complementar. Os alunos aprendem a conhecer e a compreender a realidade onde vivem e onde serão chamados a participar como cidadãos e como profissionais. Todos aprendem a promover articulações e a estabelecer uma convivência mais orgânica entre programas e serviços públicos de iniciativa da comunidade e da sociedade civil. Aprende-se a construir iniciativas colaborativas envolvendo a sociedade civil organizada, as ONGs, as associações comunitárias, os conselhos gestores, os conselhos de escola, os conselhos tutelares etc. A cidadania e o poder local saem fortalecidos. E o que é mais fundamental: aumentam consideravelmente as chances de se construir uma educação de qualidade sociocultural e socioambiental” (ANTUNES, 2016 p.104).

A gestão democrática é constituída a partir da participação de toda a comunidade escolar, que tem sua voz representada por áreas colegiadas. São

instâncias que fazem parte do cotidiano da escola através de departamentos como o conselho escolar, associações de pais e mestres, grêmios estudantis e demais organismos que possam aproximar a comunidade escolar da gestão e das famílias.

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

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

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

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

Outro importante segmento instituído nas instituições de ensino e que, na rede municipal de São Paulo, tem suas prerrogativas estabelecidas através do Decreto nº 54.453 de 10/10/13, em seu artigo 24, constituir a Associação de Pais e Mestres,

instituição auxiliar de caráter privado, supervisionada e fiscalizada por órgãos competentes, e que tem por finalidade:

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

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

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

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

“O primeiro passo é identificar possíveis candidatos a representante de turma, é necessário avaliar como ele se relaciona com os demais, não adianta ele ter apenas espírito de líder, mas não conseguir se relacionar bem com os colegas; ou, ainda, tomar a frente nas decisões, porém não consultar os estudantes da classe. É necessário um equilíbrio entre as habilidades e características de um aspirante a representante de turma. O representante de

turma não é obrigado a lidar com demandas pessoais dos estudantes como entrega de trabalhos, abono de faltas e entrega de atestados. Também não é o representante de sala que vai questionar o professor sobre uma nota baixa ou a falta de uma pontuação de um trabalho entregue” (BLOG UNINASSAU, 2017).

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

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

TRAZENDO A GESTÃO ESCOLAR DEMOCRÁTICA PARA A VIDA ESCOLAR

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

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

“A democratização da gestão escolar reivindica a superação dos processos centralizados de decisão e a vivência da gestão colegiada, na qual as decisões decorram das discussões coletivas, com todos os segmentos da escola envolvidos num processo pedagógico. A partir dele, vai ser

efetiva a autonomia da unidade escolar. Toda essa dinâmica deve ocorrer como um processo de aprendizado político, fundamental para a construção da gestão democrática e, conseqüentemente, para a implantação de uma nova cultura na escola” (BLOG TUTOR MUNDI, 2021).

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

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

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

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

“Há muitas formas de convidar para participar. Nem sempre, o “bilhetinho” colado no caderno do filho é a melhor forma de trazer os pais ou a comunidade. Algumas sugestões: a) Preparar um cafezinho de confraternização periodicamente; b) Identificar os “artistas” da comunidade (quem canta, quem toca algum instrumento musical, quem dança, quem pinta, quem fotografa, etc.) e promover encontros periódicos com apresentações culturais; c) identificar as profissões dos pais e convidar para fazer oficinas na escola com os alunos; d) Identificar as ONGs, os grupos organizados do bairro e convidá-los para apresentar seus trabalhos na escola e vice-versa, ou seja, a escola “ir aonde o povo está”, participando de atividades promovidas por outras instituições ou equipamentos públicos do bairro e aproximar as relações, divulgar o trabalho da escola na comunidade; e) Identificar diferentes grupos étnicos, culturais e realizar apresentações para compartilhar com a comunidade: culinária, danças, músicas etc.; f) identificar na comunidade pessoas portadoras de deficiência e organizar depoimentos e diálogos com os participantes para compartilhar conhecimentos e experiências” (ANTUNES, 2016 p. 116).

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

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

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

Conceder vez e voz ao coletivo é a melhor maneira de solidificar uma gestão democrática escolar funcional e efetiva, proporcionando reais oportunidades de participação pautadas pela responsabilidade e trabalho coletivo. Ao aproximar e estimular a relação entre os membros da escola, vemos reduzir as diferenças e as desigualdades e os objetivos educacionais se consolidarem. Uma gestão escolar compartilhada torna a escola um espaço mais atrativo e disponível para a efetiva participação de toda a comunidade.

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

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

REFERÊNCIAS

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

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

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

BLOG EDUCA BRASIL, **Formação continuada**. Disponível em <https://www.educabrasil.com.br/formacao-continuada>. Acesso em 24 nov. 2023.

BLOG GESTÃO ESCOLAR, **O coordenador pedagógico também precisa de formação continuada**. Disponível em: <https://gestaoescolar.org.br/conteudo/468/coordenador-pedagogico-tambem-precisa-de-formacao-continuada>. Acesso em 20 nov. 2023.

BLOG TUTOR MUNDI, **O Projeto Político Pedagógico**. Disponível em <https://tutormundi.com/blog/projeto-politico-pedagogico>. Acesso em 21 nov. 2023.

BLOG UNINASSAU, **Representantes de turma, o que são e o que fazem**. Disponível em: <https://www.uninassau.edu.br/noticias/representantes-de-turma-o-que-sao-e-o-que-fazem>. Acesso em 21 nov. 2023

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

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

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

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

LEITE, Y. U. F. ; LIMA, V. M. M. **Formação continuada de diretores escolares: uma experiência fundamentada na pesquisa ação colaborativa**. Revista Brasileira de Política e Administração da Educação. Vol. 31, n. 1, p. 45-64, 2015. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpa/article/view/58913/35192> . Acesso em: 24 nov. 2024

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Revista AUTÊNTICOS

Instituto P2G Educacional
Rua Marquês de Lages, 729 - Ipiranga
CEP 04162-001- São Paulo - SP

Nossos Contatos:
Fone: 11-2947-3283
Whatsapp: 11-95123-9337

www.revistaautenticos.com.br
E-Mail: contato@revistaautenticos.com.br
Rua Marquês de Lajes, 729 – Ipiranga – São Paulo-SP –CEP 04162-001
Fone: (11) 2947-3283.