

**UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Revista Querubim

Letras – Ciências Humanas – Ciências Sociais

Coletânea

**Mayara Ferreira de Farias
(Org. Coletânea)**

**Aroldo Magno de Oliveira
(Org./Ed.)**

2022

2022

2022

2022

Niterói – RJ

Revista Querubim 2022 – Ano 18 – Coletânea – 85p. (fevereiro – 2022)
Rio de Janeiro: Querubim, 2022 – 1. Linguagem 2. Ciências Humanas 3. Ciências Sociais Periódicos.
I – Título: Revista Querubim Digital

Conselho Científico

Alessio Surian (Universidade de Padova - Itália)
Darcília Simoes (UERJ – Brasil)
Evarina Deulofeu (Universidade de Havana – Cuba)
Madalena Mendes (Universidade de Lisboa - Portugal)
Vicente Manzano (Universidade de Sevilla – Espanha)
Virginia Fontes (UFF – Brasil)

Conselho Editorial

Presidente e Editor

Aroldo Magno de Oliveira

Consultores

Alice Akemi Yamasaki
Andre Silva Martins
Elanir França Carvalho
Enéas Farias Tavares
Guilherme Wylie
Hugo Carvalho Sobrinho
Hugo Norberto Krug
Janete Silva dos Santos
João Carlos de Carvalho
José Carlos de Freitas
Jussara Bittencourt de Sá
Luiza Helena Oliveira da Silva
Marcos Pinheiro Barreto
Mayara Ferreira de Farias
Paolo Vittoria
Pedro Alberice da Rocha
Ruth Luz dos Santos Silva
Shirley Gomes de Souza Carreira
Vânia do Carmo Nóbile
Venício da Cunha Fernandes

SUMÁRIO

01	UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO SOBRE A DISLEXIA EM ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL - Maria do Socorro Vieira, Mayara Ferreira de Farias, Francisco Leilson da Silva e Mayane Ferreira de Farias	04
02	O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO COM CRIANÇAS AUTISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Zilda Vieira da Silva, Mayara Ferreira de Farias, Francisco Leilson da Silva e Mayane Ferreira de Farias	15
03	O ENTENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO DA RELAÇÃO AFETIVA PROFESSOR-ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Marcilene Lourenço da Silva, Mayara Ferreira de Farias, Francisco Leilson da Silva e Mayane Ferreira de Farias	26
04	O PAPEL DA PSICOPEDAGOGIA E DA FAMÍLIA NA ESCOLA - Maria Raniele Vasconcelos Silva, Mayara Ferreira de Farias, Francisco Leilson da Silva e Mayane Ferreira de Farias	36
05	O LÚDICO NA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA - Micarla Costa de Pontes, Mayara Ferreira de Farias, Francisco Leilson da Silva e Mayane Ferreira de Farias	47
06	O ENTENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO DAS CONTRIBUIÇÕES DAS CANTIGAS DE RODA NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL - Michelly Viana do Nascimento Bezerra, Mayara Ferreira de Farias, Francisco Leilson da Silva e Mayane Ferreira de Farias	60
07	O OLHAR DO PSICOPEDAGOGO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR - Maria da Conceição Dantas Maranhão, Mayara Ferreira de Farias, Francisco Leilson da Silva e Mayane Ferreira de Farias	72

UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO SOBRE A DISLEXIA EM ALUNOS DO 5º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL¹

Maria do Socorro Vieira²
Mayara Ferreira de Farias³
Francisco Leilson da Silva⁴
Mayane Ferreira de Farias⁵

Resumo

A dislexia consiste em um Transtorno Específico da Aprendizagem que afeta a leitura, a fluência, a compreensão e a memorização. Deste modo, as dificuldades causadas por tal distúrbio impactam consideravelmente o processo educacional do indivíduo. Nesta perspectiva, este artigo propõe como objetivo geral evidenciar o trabalho psicopedagógico como meio para identificar e atenuar as dificuldades ocasionadas pela dislexia. A metodologia deste trabalho utilizou estudo bibliográfico, com caráter analítico e descritivo, com abordagem qualitativa, embasado em teóricos como Moura (2013), Figueira (2012), Rocha (2014) e Bossa (2007), que expõem seus pontos de vista sobre o tema abordado, trazendo, portanto, subsídios significativos para o seu desenvolvimento. Mediante as pesquisas, evidenciou-se que a escola é um espaço que deve proporcionar as condições favoráveis à aprendizagem do aluno disléxico, principalmente, a partir do suporte psicopedagógico. Neste contexto, constatou-se a relevância do papel do psicopedagogo em parceria com os pais e professores no auxílio da criança que apresenta dislexia, principalmente no 5º ano do ensino fundamental, que trata-se da fase que prepara o aluno à transição para as etapas seguintes que exigirão dele as habilidades de leitura para a compreensão plena dos conteúdos compartilhados. Ao final, o estudo mostrou que, além do suporte ao aluno, é papel do psicopedagogo disseminar informações sobre a dislexia no ambiente escolar.

Palavras-chave: Dislexia. Ensino-aprendizagem. Ensino Fundamental. Psicopedagogia.

¹ Artigo produzido a partir do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade do Maciço de Baturité – FMB - como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

² Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade do Maciço de Baturité – FMB.

³ Doutoranda pela UFRN (PPGTUR) - todos os créditos já foram integralizados. Mestre em Turismo pela UFRN (PPGTUR). Especialista em Gestão Pública Municipal pela UFPB. Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana/NCCE pela UFRN. Especialista em Política de Promoção da Igualdade Racial (UNIAFRO) pela UFRSA. Graduada em Letras Espanhol (IFRN). Bacharel em Turismo (UFRN). Graduada em Filosofia (ISEP). Técnico em Guia de Turismo Regional pelo SENAC (Natal). Atualmente, é avaliadora voluntária em dez periódicos com Qualis Capes. É Pesquisadora Voluntária no Grupo de pesquisa em Marcas e Marketing (UFRN). É membro do Corpo Editorial da Revista Querubim - UFF. Atua e pesquisa nas seguintes áreas: Desenvolvimento e Gestão do Turismo; Teoria do Turismo; Metodologia da pesquisa; Metodologia do trabalho Científico; História e Cultura Africana e Afro-brasileira; Turismo em Comunidades Quilombolas; Turismo; Planejamento do Turismo; Transdisciplinaridade; Interdisciplinaridade; Educação; Ensino; Língua Espanhola; Linguística; Leitura e escrita; Eventos, Lazer e Planejamento. E-mail: mayaraferreiradefarias@gmail.com.

⁴ Doutorando do PPGEL/UFRN. Mestre em linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Bolsista de iniciação científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Professor - Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte. Professor, orientador e tutor na Educação a Distância (UAB/EaD/IFRN).

⁵ Licenciada em Computação e Informática pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Graduada em Administração pela UNIASSEVI. Professora da EEJJ - Escola Estadual José Joaquim. Professora da EECIT - Escola Cidadã Integral Técnica Professor Lordão. Foi tutora da disciplina Banco de Dados e Design Web no Curso de Informática para Internet do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Foi tutora do módulo avançado de WEB do Instituto Metrópole Digital (IMD). Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por 3 anos. Foi aluna do Curso Técnico Subsequente em Informática pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte/Santa Cruz-RN (IFRN), estagiando 400 horas na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN na área de computação e informática. Coursou 3 anos de Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande/Campus de Cuité/PB (UFCG). Prestou serviços como voluntária na área de microinformática básica de janeiro de 2009 a março de 2012 na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN. Ministrou aulas de informática no período de Janeiro de 2010 a Novembro de 2012 na Escola Municipal Manoel Cassimiro Gomes no município de Coronel Ezequiel/RN. Foi voluntária no Projeto de "Inclusão digital na Cidade de Coronel Ezequiel/RN" ministrando palestras como auxiliar - com 420 horas de aula. E-mail: mayanefarias@hotmail.com.

Abstract

Dyslexia is a Specific Learning Disorder that affects reading, fluency, comprehension and memorization. In this way, the difficulties caused by such a disorder have a considerable impact on the individual's educational process. In this perspective, this article proposes as a general objective to highlight the psychopedagogical work as a means to identify and alleviate the difficulties caused by dyslexia. The methodology of this work used a bibliographic study, with an analytical and descriptive character, with a qualitative approach, based on theorists such as Moura (2013), Figueira (2012), Rocha (2014) and Bossa (2007), who expose their points of view on the addressed topic, bringing, therefore, significant subsidies for its development. Through research, it became evident that the school is a space that must provide favorable conditions for the learning of dyslexic students, mainly based on psychopedagogical support. In this context, the relevance of the role of the educational psychologist in partnership with parents and teachers in helping children with dyslexia, especially in the 5th year of elementary school, which is the phase that prepares the student for the transition to the following steps that will require reading skills to fully understand the shared content. In the end, the study showed that, in addition to supporting the student, it is the role of the educational psychologist to disseminate information about dyslexia in the school environment.

Keywords: Dyslexia. Teaching-learning. Elementary School. Psychopedagogy.

Resumen

La dislexia es un trastorno específico del aprendizaje que afecta la lectura, la fluidez, la comprensión y la memorización. Así, las dificultades provocadas por tal trastorno tienen un impacto considerable en el proceso educativo del individuo. En esa perspectiva, este artículo se propone como objetivo general destacar el trabajo psicopedagógico como medio para identificar y paliar las dificultades provocadas por la dislexia. La metodología de este trabajo utilizó un estudio bibliográfico, de carácter analítico y descriptivo, con abordaje cualitativo, a partir de teóricos como Moura (2013), Figueira (2012), Rocha (2014) y Bossa (2007), quienes exponen sus puntos de vista sobre el tema abordado, trayendo, por tanto, importantes subsidios para su desarrollo. A través de la investigación se evidenció que la escuela es un espacio que debe propiciar condiciones favorables para el aprendizaje de los alumnos disléxicos, principalmente a partir del apoyo psicopedagógico. En este contexto, la relevancia del papel del psicólogo educativo en colaboración con los padres y docentes en la ayuda a los niños con dislexia, especialmente en el 5º año de la escuela primaria, que es la fase que prepara al estudiante para la transición a los siguientes pasos que requerirá habilidades de lectura para comprender completamente el contenido compartido. Al final, el estudio mostró que, además de apoyar al alumno, es función del psicopedagogo difundir información sobre la dislexia en el ámbito escolar.

Palabras clave: Dislexia. Enseñanza-aprendizaje. Enseñanza fundamental. Psicopedagogía.

Introdução: um convite ao tema

A dislexia é um transtorno específico da aprendizagem que afeta a leitura, a fluência, a compreensão e a memorização (CONDEMARIN, 1986). Neste sentido, afirma-se que as dificuldades causadas por tal distúrbio impactam consideravelmente o processo educacional do indivíduo. Não raro, encontra-se com frequência nas turmas do ensino fundamental, em especial, no 5º ano, alunos apresentando sintomas relacionados a este transtorno. Neste sentido, é sabido que a formação pedagógica nem sempre respalda o educador a identificar e intervir de maneira adequada neste contexto, necessitando-se, deste modo, do suporte por parte do psicopedagogo, cujo profissional é habilitado a agir e atuar com a referida situação.

A escolha deste tema se deu após perceber que quando um transtorno de aprendizagem é identificado a tempo, pode-se, ainda, buscar condições para saná-lo através das contribuições psicopedagógicas, evitando-se desta forma, que o aluno seja promovido para a próxima etapa do ensino fundamental sem as devidas condições.

Nesta perspectiva, este artigo propõe como objetivo geral: evidenciar o trabalho

psicopedagógico como meio para identificar e atenuar as dificuldades advindas da dislexia, sobretudo, no tocante ao 5º ano do Ensino Fundamental- série abordada neste estudo. Especificamente, buscou-se: identificar os sintomas relacionados à dislexia; reconhecer seus principais tipos e sintomas; e, mostrar as contribuições do psicopedagogo no 5º ano do Ensino Fundamental.

Este trabalho está dividido em tópicos. No primeiro momento, será tratado sobre a dislexia, trazendo seu conceito segundo alguns teóricos como Oliveira (2016), Gonçalves (2009), expondo desta forma, seus argumentos. Paralelo a isso, evidencia-se os tipos de dislexia e sintomas. Logo, apresenta-se as principais consequências causadas pela dislexia em alunos do 5º ano do Ensino Fundamental. Além do que já foi citado, o trabalho trata sobre o psicopedagogo e suas contribuições mediante a dislexia em alunos do 5º ano do Ensino Fundamental.

A metodologia deste trabalho consistiu em um estudo bibliográfico, com caráter analítico e descritivo, com abordagem qualitativa, embasando-se em teóricos que expõem seus pontos de vista sobre o tema abordado, trazendo, portanto, subsídios significativos para o seu desenvolvimento.

Pretendeu-se, porquanto, contribuir com os demais profissionais relacionados à área da educação e sociedade, abordando-se sobre a dislexia, que é um transtorno específico da aprendizagem; buscando-se informar sobre a importância de se ter um olhar diferenciado ao aluno disléxico, entendendo-se que é preciso trabalhar de forma interdisciplinar em prol dos objetivos propostos.

Dislexia: conceitos e considerações

Para que o indivíduo seja considerado um leitor fluente, existe a necessidade de aprender e de se apropriar de alguns pré-requisitos, considerados básicos. Dentre estes, podem ser citados: o reconhecimento e a identificação do som das letras; o desenvolvimento da fala e a linguagem; a percepção de leves diferenças entre as letras, identificando-as visualmente (BRITES; BRITES, 2019).

Para que aconteça este processo, torna-se necessário que os circuitos cerebrais e as conexões neuronais estejam preparados para serem expostos à aprendizagem. Quando isto não ocorre da forma que deveria, pode-se estar associado à dislexia. Conforme D’Affonseca (2005), o termo “dislexia” é natural do grego “dis” (dificuldade) e “lexia” (linguagem), cujas características fundamentam-se na falta de habilidade na linguagem que reflete na leitura. Esta, por sua vez, faz com que o indivíduo apresente um padrão comportamental, em que evita constantemente participar de leituras coletivas, por não conseguir identificar as letras, deixando de fazer as atividades que lhes são propostas.

A dislexia se conceitua por um desajuste no desenvolvimento da linguagem, no qual sua maior característica reside em uma complicação definitiva em processar informação de ordem fonológica, tendo também como

característica essencial a manifestação nas deficiências em nível de oralidade e da escrita (OLIVEIRA, 2016, p. 6-7).

Ter conhecimento sobre o histórico escolar do indivíduo é necessário, pois há a necessidade de saber se o mesmo teve oportunidade de ser escolarizado, uma vez que, quando passa por este processo desde a educação infantil e já encontra-se na idade onde deveria responder às expectativas e por alguma razão isto não acontece, pode-se então tratar-se de um dislético.

Segundo Gonçalves (2009), a dislexia apresenta-se como uma carência no processo fonológico. É, também, considerado um distúrbio específico da linguagem, caracterizado pela dificuldade em decodificar palavras simples após a faixa etária esperada. Em virtude dos fatos mencionados, compreende-se que este transtorno não decorre da ausência de inteligência ou de uma determinada doença cerebral adquirida.

Os disléxicos recebem informações em uma área diferente do cérebro, portanto a assimilação das palavras contidas nos textos e contextos resulta em falhas nas conexões cerebrais, fazendo com que o indivíduo tenha dificuldades de aprender a ler, a escrever, a soletrar. Enfim, o resultado é o baixo rendimento em seu aprendizado necessitando assim, métodos diferenciados e eficazes para com o tratamento desse indivíduo (MOURA, 2013, p. 27).

Neste contexto, recorre-se a Figueira (2012), que trata sobre a dislexia evidenciando que este transtorno não está relacionado ao desinteresse do aluno, falta de motivação ou de esforço, necessitando-se, deste modo, de um acompanhamento diferenciado, que possibilite uma maior compreensão acerca dos mais variados tipos de dislexia e seus sintomas.

Tipos de dislexia e sintomas

Geralmente, as crianças disléxicas costumam apresentar insegurança e baixa autoestima. Muitas destas crianças desistem de realizar atividades ligadas à leitura e a escrita em algumas situações, para que não sejam percebidas suas dificuldades. Os disléxicos não costumam apresentar-se da mesma forma, pois existem diferentes tipos e conseqüentemente, variados sintomas (FERNANDES; PENNA, 2008). Segundo Pereira (2020) esses tipos são classificados como:

Dislexia Auditiva ou Disfonética: é a mais frequente. [...] as crianças apresentam dificuldades na diferenciação, na análise e na nomeação dos sons da fala. Têm igualmente problemas na nomeação de séries e nas rimas. A sua principal característica é a dificuldade de integração grafema (letra) - fonema (som). Soletrar é uma tarefa árdua e podem não conseguir dividir uma palavra em sílabas [...]. Podem apresentar problemas na memória auditiva e são crianças que tendem a escrever muito devagar, rasuram muito o texto, devido à sua insegurança em soletrar as palavras (PEREIRA, 2020, p. 1).

É comum a criança apresentar alguns destes sintomas, como trocar as letras na escrita, como b/p, d/t, f/v, entre outras, podendo estar presente na sua fala anteriormente. Muitas vezes, isso não é trabalhado e é confundido com a dislexia. Isto está relacionado com a parte

auditiva da criança, havendo, portanto, a necessidade de ser investigado. Outro tipo a ser mencionado seria a:

Dislexia Visual ou Diseidética: as crianças apresentam dificuldades sobretudo nas tarefas de percepção e discriminação visual. Especificamente, evidenciam erros de orientação, problemas de discriminação de tamanhos e formas, confusões entre grupos de letras e dificuldades em transformar letras em sons. Confundem letras e palavras parecidas, revertendo-as por vezes – por exemplo: /b/ por /d/ ou /apartar/ por /apertar [...] (PEREIRA, 2020, p. 1).

No que se refere à dislexia visual, a criança não reconhece a palavra como um todo. Ao escrever uma palavra, a criança disléxica não a visualiza por não conseguir formar uma memória visual, pois existe uma alteração no processamento da palavra de maneira integral. Geralmente, trocam o “p” pelo “b”, o “m” pelo “w”, e isso, está relacionado às orientações espaciais.

Quanto à dislexia mista ou visuoauditiva, “existe a combinação de mais de um tipo de dislexia. Provoca uma quase total incapacidade para a leitura. A dificuldade das crianças verifica-se tanto na análise fonética das palavras como na percepção de letras e palavras completas” (PEREIRA, 2020, p. 1).

Neste caso, existe a junção dos dois tipos citados anteriormente. Ocorre quando a criança apresenta dificuldade na decodificação e no raciocínio lógico- matemático, onde as áreas cerebrais estão mais envolvidas, como a parte temporal, a parte occipital. Deste modo, o cérebro encontra-se com uma disfunção, quando necessita ser realizada uma intervenção para que a criança consiga avançar e melhorar a leitura, escrita e sua dicção. Estes casos ainda encontram-se presentes com frequência no 5º ano do Ensino Fundamental, quando já deveria ser trabalhado anteriormente.

Ensino fundamental: breves considerações

O ensino fundamental é um dos níveis da Educação Básica nacional. No Brasil, o mesmo foi designado “a partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, onde, em conjunto com a educação infantil e o ensino médio, passaram a constituir a Educação Básica. Até o ano de 2009, o Ensino Fundamental era a única etapa obrigatória” (ROCHA, 2014, p. 1), o que evidencia sua relevância para o desenvolvimento dos indivíduos.

A partir do ano de 2006, o Ensino Fundamental passou a ser composto por nove anos, pois até então, a duração desta etapa era de oito anos. Posteriormente, dividiram o referido nível de ensino da seguinte forma: Anos Iniciais (compreende do 1º ao 5º ano) e Anos Finais (compreende do 6º ao 9º ano) (ROCHA, 2014).

O objetivo do Ensino Fundamental é, em sua essência, promover a formação básica de todo e qualquer cidadão brasileiro. Deste modo, é possível encontrar na LDB, especificamente no artigo 32º, as exigências para o alcance do referido objetivo geral (ROCHA, 2014).

Essas exigências incluem o desenvolvimento da capacidade de aprender, por meio do pleno domínio da escrita, da leitura e do cálculo. No Ensino Fundamental, as crianças devem ainda, ter a plena compreensão acerca dos valores que alicerçam a sociedade. Isto é, sobre o

ambiente social, natural, sistema político, artes e tecnologia (ROCHA, 2014).

Nesta etapa, é necessário que o professor trabalhe com o fortalecimento dos vínculos familiares, a solidariedade para com o próximo e a tolerância. Outra exigência diz respeito a aquisição de conhecimentos e habilidades de acordo com a idade da criança. A partir disto, o docente deve estimular a formação de atitudes e valores por parte dos educandos

É válido salientar que em consonância com a Lei de Diretrizes e Bases, a jornada escolar no Ensino Fundamental deve ocorrer no mínimo durante quatro horas de trabalho efetivo em sala de aula. Para Teixeira (1994), o tempo na escola não poderia ter períodos curtos, visto que para organizar uma turma através de atividades práticas, hábitos de pensar, fazer, conviver e participar de um ambiente democrático que inclui trabalho, estudo, recreação e arte, requer tempo.

Sendo assim, pode-se abarcar que, grande parte da vida do estudante é estabelecida durante o ensino fundamental, pois seus nove anos de estudos estão concentrados justamente nesta etapa, na qual o discente aprende a maioria dos conceitos educacionais e os fundamentos básicos educativos podem ser considerados a mais formidável e essencial da vida escolar da criança, por isso, tem-se o nome “fundamental” incluído em seus termos.

É neste período, principalmente nos anos iniciais que o docente em conjunto com uma equipe multidisciplinar, deve saber fazer bom uso das ferramentas que estão ao seu alcance para a promoção da melhoria do ensino, procurando atenuar as principais consequências advindas dos transtornos mais recorrentes no cotidiano escolar. A título de exemplo, a dislexia.

Principais consequências causadas pela dislexia

É perceptível e comum, os alunos chegarem à etapa final dos anos iniciais apresentando ainda, dificuldades na leitura e na escrita. Para que aconteça a aprendizagem, torna-se necessário acontecer às três etapas: a assimilação de mãos dadas com a acomodação que resulta em adaptação. No que se refere à leitura,

[...] não pode ser uma atividade para a qual a professora e a escola não dediquem mais que uns míseros minutos, na ânsia de retornar aos problemas de escrita, julgados mais importantes. Há um descaso enorme pela leitura, pelos textos, pela programação dessa atividade na escola; no entanto, a leitura deveria ser a maior herança legada pela escola aos alunos, pois ela e não a escrita, será fonte perene de educação com ou sem escola (CAGLIARI, 2009, p. 151).

Mediante o exposto, compreende-se a necessidade de se ter um olhar voltado para os educandos do 5º ano do Ensino Fundamental, que por motivos alheios, não conseguem obter o desenvolvimento intelectual e social, para que se tornem cidadãos críticos no meio o qual estão inseridos.

De acordo com Freire (1989, p. 9), “a leitura do mundo antecede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura não possa prescindir da continuidade da leitura daquele”, nos fazendo refletir sobre a importância de se identificar os símbolos linguísticos. O referido autor ainda

afirma que ler não é apenas sobre identificar as palavras, é refletir sobre as coisas do mundo. Deste modo, fica evidente que para haver um sucesso escolar e social, o sujeito necessita ser crítico. Mas, como se tornará crítico se não realizar a leitura das palavras, tendo autonomia para expor seus pensamentos?

A autoria de pensamento torna-se possível porque os sujeitos transformam-se mutuamente no encontro com o conhecimento. É pela autoria, que esses sujeitos vão além da realidade imediata e são capazes de lhe dar novos significados. Portanto, tomamos aqui a concepção de sujeito autor como aquele que constrói seu pensamento e se faz presente através de um “corpo” que sente, existe, ama e proclama sua liberdade de ser, de estar e viver no eterno presente, no eterno agora (ANDRADE, 2002, p. 1).

Em muitas situações, professores desconhecem o histórico escolar do educando e isso consiste em uma situação que perpassa por todos os anos das séries iniciais, podendo até muitas vezes não tratar-se apenas de uma simples dificuldade de aprendizagem, ou da falta de um método adequado, mas de um transtorno como a dislexia.

A criança disléxica apresenta, como consequência, um rendimento escolar inferior ao esperado em relação à idade cronológica, ao seu potencial intelectual e a sua escolaridade, sendo comuns indícios de fracasso escolar. Desse modo, a criança pode apresentar uma autoestima abalada por se achar incapaz ou até mesmo inferior aos seus colegas. Por não conseguir ter a mesma facilidade ao ler um texto pode ser considerada preguiçosa, desatenta, sem nenhum empenho em aprender, não obtendo acompanhamento necessário (NASCIMENTO; ROSAL; QUEIROGA, 2018, p. 2).

As autoras supracitadas realizaram uma pesquisa de abordagem qualitativa com caráter exploratório com os professores dos anos iniciais, da rede pública de ensino de um município do estado de Pernambuco, onde foram efetuadas coletas de dados que deixaram clara a falta de conhecimento dos mesmos sobre o que seria dislexia, nos fazendo refletir sobre as formações continuadas que acontecem anualmente em todas as escolas, mas que não tratam sobre o assunto, o que prejudica ainda mais o alunado com esta falta de informação.

Paralelo a isso, torna-se preocupante a realidade destes alunos que chegam no 5º ano do Ensino Fundamental, mostrando-se incapaz de acompanhar a turma na qual está inserida. Este se torna um fato preocupante, por motivos de muitas vezes o aluno avançar para o seguimento do ensino fundamental II, sem ter desenvolvido a leitura, ou ter passado por uma intervenção com especialistas para que se amenize tal situação.

O psicopedagogo e suas contribuições em alunos do 5º ano do Ensino Fundamental

A psicopedagogia tornou-se uma área do conhecimento primordial no processo de desenvolvimento cognitivo do aluno, quando o psicopedagogo tem subsídios para realizar uma intervenção quanto às dificuldades ou transtornos de aprendizagem. O profissional desta área atua em parceria com outros profissionais como psicólogos, fonoaudiólogos, neuropediatras, neurologistas, entre outros, para que a partir de um processo de investigação, cheguem a um diagnóstico e assim, juntos, dependendo de cada caso, o aluno possa desenvolver no seu

processo de ensino e aprendizagem.

Nesta perspectiva, Scoz (1994, p, 02) afirma que “a psicopedagogia estuda o processo de aprendizagem e suas dificuldades, e numa ação profissional deve englobar vários campos do conhecimento, integrando-os e sintetizando-os”, em prol de atingir seus objetivos.

A intervenção psicopedagógica desenvolve estratégias, direciona planejamentos e transforma as dificuldades em desafios possíveis de serem contornados para que aconteça o processo de evolução. A referência para a intervenção psicopedagógica será a análise do comportamento do indivíduo através de EOCA (Entrevista Operatória Centrada na Aprendizagem), assim como os demais testes realizados, como provas operatórias de Piaget, técnicas projetivas, sessão lúdica e outros testes voltados para cada tipo de dificuldade ou transtorno de aprendizagem.

[...] ao descobrir cedo o problema, busca-se medidas de intervenção para reduzir prejuízos no desenvolvimento e algumas inabilidades de comportamento e, portanto, ajuda a melhorar na criança algumas habilidades que estejam ausentes ou muito atrasadas e começa a proporcionar a ela a possibilidade de ter mais potencialidades do que limitações no futuro (BRITES; BRITES, 2019, p. 143).

A psicopedagogia, além de contribuir na redução dos prejuízos referentes à dislexia - assim como outros transtornos, também auxilia o professor a traçar estratégias voltadas para um melhor desenvolvimento do aluno. Juntos, elaboram a melhor forma de se trabalhar, o que nos mostra a grande importância desta parceria, não somente com o educador, mas também com a família, para que atinjam seus objetivos, tratando-se da evolução do sujeito.

A psicopedagogia, campo no qual floresceu o conceito de sujeito autor, é uma área de estudo interdisciplinar; que olha para o sujeito como um todo no contexto no qual está inserido; que estuda os caminhos do sujeito que aprende e apreende, adquire, elabora, saboreia e transforma em saber o conhecimento. É uma área de estudos de aplicação específica, uma vez que investiga conhecimentos em outros campos, mas cria seu próprio objeto de estudo e delimita seu campo de atuação (ANDRADE, 2002, p. 1).

Nesta perspectiva, é corriqueiro alunos concluírem o 5^a ano do Ensino Fundamental, sem saber ler e escrever, avançando para o Ensino Fundamental II, sem as devidas competências. Sendo assim, percebe-se a importância de se estar buscando soluções junto ao psicopedagogo, para que se descubram os caminhos necessários com o intuito de que aconteça a aprendizagem de forma eficaz.

É necessário, pois, que o processo de intervenção psicopedagógica seja planejado de acordo com cada necessidade, utilizando desta forma, estratégias para que os disléxicos como qualquer outro indivíduo, tenham um resultado positivo. Sendo assim, é importante que o especialista da área realize um trabalho em parceria com a equipe escolar, especialmente o professor, o orientando através de relatórios, esclarecendo que:

A melhor maneira de se trabalhar com um disléxico é explorando a aprendizagem multissensorial com o lúdico, ou seja, utilizando outros canais

que não sejam a visão, como por exemplo, caminhar com a criança sobre uma letra, deixá-la interagir com a caixa tátil, fazer gelatina na forma das letras, fazer uma sopa de letras, vendar a criança para ela tentar descobrir com o dedo a forma de alguma letra ou palavra, colar barbante ou feijão em cima da letra [...] (PINTO; MATOS, 2016, p. 10).

O objeto de estudo da psicopedagogia é a aprendizagem. Entretanto, deve-se focar o trabalho de intervenção nos acertos do indivíduo e não em suas dificuldades, quando conhecemos que é rotineiramente mais comum, por saltar aos olhos com mais evidências. Precisa-se, assim, experimentar alguns sucessos para que se abra uma porta para a construção de um vínculo positivo, procurando desvendar os talentos e fundamentado nisso, contribuir para que haja um melhor resultado no processo de ensino e aprendizagem.

Considerações (não) finais

Ao longo de tudo que foi supracitado, percebeu-se que os autores elencados neste trabalho oferecem subsídios para garantir um melhor rendimento escolar aos alunos do 5º ano do Ensino Fundamental, trazendo informações relevantes sobre as intervenções psicopedagógicas, quando se compreende que a leitura e a escrita são elementos fundamentais para desenvolver competências e habilidades na vida pessoal, profissional e social do indivíduo.

A escola é, nesta perspectiva, um ambiente de extrema importância para a aprendizagem, pois deve proporcionar condições necessárias, facilitando e garantindo um melhor desenvolvimento no processo de ensino e aprendizagem. Deste modo, necessita-se reavaliar as estratégias de ensino, utilizando as ferramentas pedagógicas de acordo com cada contexto.

É primordial que se tenha um olhar voltado às dificuldades apresentadas desde o início da escolarização, para que o alunado não chegue nesta etapa final dos anos iniciais sem saber ler e escrever, o que poderia ter passado anteriormente por um processo de investigação e intervenção com o profissional da psicopedagogia.

Percebeu-se aqui, através desta pesquisa, que este necessita ser um trabalho realizado em parceria: professor, psicopedagogo e outros profissionais com auxílio da família, ainda, para que se tenha um melhor resultado neste processo de ensino e aprendizagem.

Aqui, foi brevemente explanado sobre o papel do psicopedagogo e seus objetivos referentes ao desenvolvimento e aprendizagem da criança, quando os problemas dos alunos relacionados à leitura e escrita vivenciados na sala de aula são preocupantes, e requerem uma reflexão sobre as práticas pedagógicas utilizadas para superá-los, compreendendo-se que são vários os fatores que levam a criança às dificuldades em aprender.

Por fim, compreendeu-se que a intervenção psicopedagógica é primordial para que haja uma educação de qualidade aos alunos disléxicos. Neste sentido, é relevante que o psicopedagogo além do suporte oferecido à criança, trabalhe em prol da disseminação de informações referentes ao transtorno em questão no ambiente escolar.

Referências

- ANDRADE, M. S. **A escrita inconsciente e a leitura invisível**. São Paulo: Memnon, 2002.
- BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. RS, Artmed, 2007.
- BRITES, L.; BRITES, C. **Mentes únicas**. São Paulo: Editora Gente, 2019.
- CAGLIARI, C. L. **Alfabetização e Lingüística**. São Paulo: Scipione, 2009.
- CONDEMARIN, M. B. M. **Dislexia**: manual de leitura corretiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- D’AFFONSECA, S. M. **Compreendendo a Dislexia**. São Paulo, 2005. Disponível em: <http://www.profala.com/artdislexia13.htm>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- FERNANDES, R. A.; PENNA, J. S. Contribuições da psicopedagogia na alfabetização dos disléxicos. **Revista Terceiro Setor**, [s.l.], 2008.
- FIGUEIRA, G. L. M. **Um olhar psicopedagógico sobre a dislexia**. Especialização em Psicopedagogia. Universidade Cândido Mendes. Niterói: RJ. 2012. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N204682.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: três artigos que se completam. São Paulo: Cortez, 1989.
- GONÇALVES, A. M. S. 2009. **A criança disléxica e a clínica psicopedagógica**. Disponível em: http://www.andislexia.org.br/hdl12_1.asp. Acesso em: 18 set. 2020.
- MOURA, S. P. P. T. **A dislexia e os desafios pedagógicos**. Especialização em Orientação Educacional e Pedagógica. Universidade Cândido Mendes. Niterói: RJ. 2013. Disponível em: http://www.avm.edu.br/docpdf/monografias_publicadas/N205864.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.
- NASCIMENTO, I. S.; ROSAL, A. G. C.; QUEIROGA, B. A. M. Conhecimento de professores do ensino fundamental sobre dislexia. **Rev. CEFAC**, São Paulo, v. 20, n. 1, p. 87-94, Fev. 2018.
- OLIVEIRA, M. C. O. **Intervenção psicopedagógica e dislexia**: um relato de caso clínico. Monografia (Graduação em Psicopedagogia) – UFPB/CE João Pessoa: UFPB, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/2689/1/MCOO30102017.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- PEREIRA, S. **Tipos de dislexia**. Lisboa, 2020. Disponível em: <http://www.itad.pt/problemas-escolares/tipos-de-dislexia/>. Acesso em: 27 set. 2020.
- PINTO, A. C. C.; MATOS, M. A. L. A dislexia na educação: intervenção psicopedagógica. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**. Ano 1. v. 9. p. 631-649.

Out./nov. 2016.

ROCHA, I. L. O ensino fundamental no Brasil: uma Análise da Efetivação do Direito à Educação Obrigatória. *In: Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação*, 4, Porto, abr. 2014.

SCOZ, B. **Psicologia e realidade escolar**. O problema escolar de aprendizagem. Petrópolis: Vozes, 1994.

TEIXEIRA, A. **Educação não é Privilégio**. 5 ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1994.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO COM CRIANÇAS AUTISTAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL⁶

Zilda Vieira da Silva⁷
Mayara Ferreira de Farias⁸
Francisco Leilson da Silva⁹
Mayane Ferreira de Farias¹⁰

Resumo

O Transtorno do Espectro Autista manifesta-se na infância e, usualmente, afeta a comunicação e a capacidade de interação social. Deste modo, finda por limitar a aprendizagem, que se dá geralmente através destes aspectos. Neste sentido, o presente artigo procurou evidenciar a importância do trabalho psicopedagógico com crianças que apresentam o Transtorno do Espectro Autista e encontram-se na etapa da Educação Infantil, uma vez que o psicopedagogo é um dos profissionais capacitados a identificar as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem. Para a construção deste trabalho, utilizou-se as pesquisas bibliográfica, analítica e descritiva baseadas em teóricos como: Gómez e Téran (2014), Brites (2017) e Bossa (2007), que trazem subsídios significativos para o respaldo das ideias expressas. Verificou-se que há muitas variações na maneira em que as crianças autistas manifestam seu comportamento na sala de aula da Educação Infantil, mas grande parte delas tem dificuldades de aprendizagem como um elemento adicional às suas características. Neste contexto, o psicopedagogo é primordial, pois, em conjunto com a equipe multidisciplinar e mediante a uma visão panorâmica, considera as possibilidades educacionais do indivíduo e atua para amenizar os sintomas do transtorno que dificultam a aprendizagem. Constatou-se que, quando o trabalho psicopedagógico é realizado com os alunos autistas desde a Educação Infantil, torna-se facilitado moldar as práticas que constituem a vivência da criança enquanto estudante ativo e ser social, prevenindo possíveis entraves no seu desenvolvimento nas séries consecutivas.

Palavras-chave: Transtorno do Espectro Autista. Educação Infantil. Psicopedagogia.

⁶ Artigo produzido a partir do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade do Maciço de Baturité – FMB - como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

⁷ Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade do Maciço de Baturité – FMB.

⁸ Doutoranda pela UFRN (PPGTUR) - todos os créditos já foram integralizados. Mestre em Turismo pela UFRN (PPGTUR). Especialista em Gestão Pública Municipal pela UFPB. Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana/NCCE pela UFRN. Especialista em Política de Promoção da Igualdade Racial (UNIAFRO) pela UFERSA. Graduada em Letras Espanhol (IFRN). Bacharel em Turismo (UFRN). Graduada em Filosofia (ISEP). Técnico em Guia de Turismo Regional pelo SENAC (Natal). Atualmente, é avaliadora voluntária em dez periódicos com Qualis Capes. É Pesquisadora Voluntária no Grupo de pesquisa em Marcas e Marketing (UFRN). É membro do Corpo Editorial da Revista Querubim - UFF. Atua e pesquisa nas seguintes áreas: Desenvolvimento e Gestão do Turismo; Teoria do Turismo; Metodologia da pesquisa; Metodologia do trabalho Científico; História e Cultura Africana e Afro-brasileira; Turismo em Comunidades Quilombolas; Turismo; Planejamento do Turismo; Transdisciplinaridade; Interdisciplinaridade; Educação; Ensino; Língua Espanhola; Linguística; Leitura e escrita; Eventos, Lazer e Planejamento. E-mail: mayaraferreiradefarias@gmail.com.

⁹ Doutorando do PPGEL/UFRN. Mestre em linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Bolsista de iniciação científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Professor - Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte. Professor, orientador e tutor na Educação a Distância (UAB/EaD/IFRN).

¹⁰ Licenciada em Computação e Informática pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Graduada em Administração pela UNIASSEVI. Professora da EEJJ - Escola Estadual José Joaquim. Professora da EECIT - Escola Cidadã Integral Técnica Professor Lordão. Foi tutora da disciplina Banco de Dados e Design Web no Curso de Informática para Internet do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Foi tutora do módulo avançado de WEB do Instituto Metrópole Digital (IMD). Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por 3 anos. Foi aluna do Curso Técnico Subsequente em Informática pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte/Santa Cruz-RN (IFRN), estagiando 400 horas na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN na área de computação e informática. cursou 3 anos de Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande/Campus de Cuité/PB (UFCG). Prestou serviços como voluntária na área de microinformática básica de janeiro de 2009 a março de 2012 na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN. Ministrou aulas de informática no período de Janeiro de 2010 a Novembro de 2012 na Escola Municipal Manoel Cassimiro Gomes no município de Coronel Ezequiel/RN. Foi voluntária no Projeto de "Inclusão digital na Cidade de Coronel Ezequiel/RN" ministrando palestras como auxiliar - com 420 horas de aula. E-mail: mayanefarias@hotmail.com.

Abstract

Autism Spectrum Disorder manifests in childhood and usually affects communication and the ability to socially interact. In this way, it ends up limiting learning, which generally takes place through these aspects. In this sense, this article sought to highlight the importance of psychopedagogical work with children who have Autism Spectrum Disorder and are in the Early Childhood Education stage, since the psychopedagogue is one of the professionals able to identify the difficulties in the teaching process and learning. For the construction of this work, bibliographic, analytical and descriptive research was used based on theorists such as: Gómez and Téran (2014), Brites (2017) and Bossa (2007), which bring significant subsidies to support the ideas expressed. It was found that there are many variations in the way in which autistic children manifest their behavior in the Kindergarten classroom, but most of them have learning difficulties as an additional element to their characteristics. In this context, the psychopedagogue is essential, because, together with the multidisciplinary team and through a panoramic view, it considers the educational possibilities of the individual and acts to alleviate the symptoms of the disorder that make learning difficult. It was found that, when psychopedagogical work is carried out with autistic students since Kindergarten, it becomes easier to shape the practices that constitute the child's experience as an active student and social being, preventing possible obstacles in their development in consecutive grades.

Keywords: Autism Spectrum Disorder. Child education. Psychopedagogy.

Resumen

El Trastorno del Espectro Autista se manifiesta en la infancia y suele afectar la comunicación y la capacidad de interactuar socialmente. De esta forma acaba limitando el aprendizaje, que generalmente se da a través de estos aspectos. En este sentido, este artículo buscó resaltar la importancia del trabajo psicopedagógico con niños que presentan Trastorno del Espectro Autista y se encuentran en la etapa de Educación Infantil, ya que el psicopedagogo es uno de los profesionales capaz de identificar las dificultades en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Para la construcción de este trabajo se utilizó investigación bibliográfica, analítica y descriptiva a partir de teóricos como: Gómez y Téran (2014), Brites (2017) y Bossa (2007), los cuales aportan importantes subsidios para sustentar las ideas expresadas. Se encontró que existen muchas variaciones en la forma en que los niños autistas manifiestan su comportamiento en el aula de Educación Infantil, pero la mayoría presenta dificultades de aprendizaje como un elemento adicional a sus características. En este contexto, el psicopedagogo es fundamental, porque junto al equipo multidisciplinario ya través de una mirada panorámica, considera las posibilidades educativas del individuo y actúa para paliar los síntomas del trastorno que dificultan el aprendizaje. Se constató que, cuando se realiza trabajo psicopedagógico con alumnos autistas desde el Jardín de Infancia, se vuelve más fácil moldear las prácticas que constituyen la experiencia del niño como alumno activo y ser social, previniendo posibles obstáculos en su desarrollo en grados consecutivos.

Palabras clave: Trastorno del Espectro Autista. Educación Infantil. Psicopedagogía.

Apresentação da temática

O Transtorno de Espectro Autista (TEA) é um distúrbio de cunho neurológico que afeta a comunicação e a interação social do indivíduo. Ademais, ao apresentar estas condições, tal sujeito na maioria das vezes, comporta-se de modo repetitivo ou restrito (PAULINO, 2015). O referido transtorno tem origem desde os primeiros anos de vida e em algumas crianças, os sintomas são explícitos desde os primeiros meses ou na primeira infância, que é a fase onde o indivíduo encontra-se na escola e em específico, na Educação Infantil.

Apesar de o TEA não caracterizar-se como um Transtorno Específico da Aprendizagem, as condições relacionadas à síndrome – comunicação, interação social e comportamento, limitam o processo de ensino e aprendizagem da criança (PAULINO, 2015). Então, inicia-se o surgimento das primeiras dificuldades educacionais neste contexto.

O psicopedagogo é um dos profissionais capacitados a identificar as dificuldades no processo de ensino e aprendizagem, além de estimular o desenvolvimento da criança autista em

variados aspectos. Tendo em vista que o referido transtorno manifesta-se majoritariamente na infância, decidiu-se abordar as contribuições psicopedagógicas na etapa da Educação Infantil.

Nesta perspectiva, objetivou-se no presente estudo, evidenciar a importância do trabalho psicopedagógico com crianças que apresentam o Transtorno do Espectro Autista e encontram-se na etapa da educação infantil (PAULINO, 2015). Além disso, buscou-se descrever as características que constituem o Transtorno do Espectro Autista; compreender as atribuições do psicopedagogo frente ao TEA e, identificar práticas educacionais que estimulam a interação social de crianças autistas na Educação Infantil.

A metodologia de obtenção de informações deste trabalho consistiu em um estudo bibliográfico, com caráter analítico e descritivo, com abordagem qualitativa e foi embasado em teóricos como: Gómez e Téran (2014), Brites (2017) e Bossa (2007), que expõem seus pontos de vista sobre o tema abordado, trazendo, portanto, subsídios significativos para o seu desenvolvimento.

No primeiro momento deste trabalho, são apresentados os conceitos introdutórios do Transtorno de Espectro Autista. Logo, expõe-se no próximo item as características comuns aos indivíduos que apresentam o autismo em suas determinadas variações. A seguir, explicita-se o processo de ensino e aprendizagem no contexto da criança autista que encontra-se na etapa da Educação Infantil.

Paralelo a isso, o próximo subtópico evidencia as ideias principais acerca da Psicopedagogia – área do conhecimento que neste contexto é ressaltada em prol da criança autista. Por isso, aborda-se por fim as contribuições da referida área para a vida escolar dos indivíduos diagnosticados com TEA que estão iniciando a fase de socialização na educação infantil e necessitam de suporte extra para que os objetivos educacionais específicos desta etapa sejam alcançados de modo eficiente.

A relevância social e acadêmica deste artigo mostrou-se mediante a aquisição do conhecimento voltado aos futuros profissionais atuantes da área psicopedagógica ou pedagógica. Ademais, espera-se que a leitura deste trabalho subsidie novas ideias que sirvam ao debate e à prática educacional baseada no respeito à diversidade.

Transtorno do espectro autista: conceitos e considerações

A palavra “autismo”, derivada do grego “*autos*”, significa “voltar-se para si mesmo” e a primeira pessoa a utilizá-la foi Eugen Bleuler – um psiquiatra austríaco, no entanto, para referir-se a um dos componentes que constituem a esquizofrenia (PAULINO, 2015).

Nesta perspectiva, ao longo tempo, estudiosos conduziram diversas experiências e perceberam que o autismo possui características mais marcantes e, além disso, fora concebido como um distúrbio primário que embora semelhante em alguns aspectos à esquizofrenia, não a constitui. Por isso, Facion (2005) diferencia os termos relatando que no caso do autismo, a criança não necessariamente “se fecha” ao mundo, mas busca estabelecer um contato particular e específico com este. E, no contexto da esquizofrenia, os casos se configuram tardiamente,

diferente do autismo, que manifesta-se desde a mais tenra idade.

Com o passar dos anos, por volta de 1979, o autismo passou a ser conhecido como o “Transtorno do Espectro Autista - TEA”. Isto ocorreu, pois, constatou-se “haver incidência cinco vezes maior do que a incidência nuclear do autismo de crianças afetadas por dificuldades na interatividade social, na comunicação e por um padrão restrito de conduta, sem que sejam autistas propriamente ditas” (FABIANO, 2014, p. 16).

Assim, compreende-se que o termo “espectro” é utilizado, pois, existem diversas situações e apresentações de autismo muito diferentes umas das outras e em uma gradação, tem-se do tipo mais leve até ao mais grave. Neste sentido, o TEA pode ser entendido como “um transtorno neurológico caracterizado por alterações qualitativas e quantitativas na comunicação, interação social e no comportamento, em diferentes graus de severidade” (MIELE; AMATO, 2016, p. 1). Ainda de acordo com a Associação Americana de Psiquiatria,

O transtorno do espectro autista caracteriza-se por déficits persistentes na comunicação social e na interação social em múltiplos contextos, incluindo déficits na reciprocidade social, em comportamentos não verbais de comunicação usados para interação social e em habilidades para desenvolver, manter e compreender relacionamentos (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSIQUIATRIA, 2015, p. 31).

Em virtude dos fatos expostos, compreende-se que o Transtorno do Espectro Autista – em maior ou menor grau, está relacionado principalmente às dificuldades de comunicação e relacionamento social. No entanto, dependendo dos sintomas, pode-se averiguar qual o grau de autismo que acomete o indivíduo.

Principais características do autismo

Sendo o autismo considerado uma síndrome global, pode apresentar alterações diversas de pessoa para pessoa. Desta forma, caracteriza-se como um transtorno complexo, ligado à desarmonia da psiquê mental e que apresenta importantes sinais. Neste sentido, Gómez e Terán (2014) afirmam que existem os autistas com grau leve, os quais têm mais facilidade de se sociabilizar; os autistas de grave intensidade e os de grau severo, que tendem a ter um sério comprometimento na interação social, apresentando movimentos repetitivos e obsessivos. Neste último nível, faz-se possível a presença da alta agressividade sob o estado de impaciência e contrariedade de suas vontades.

Gómez e Terán (2014) estabelecem as três características mais comuns do indivíduo que apresenta o Transtorno do Espectro Autista, as quais são: inabilidade para agir socialmente; dificuldade no domínio da linguagem e da comunicação; e, padrão de comportamento restritivo e repetitivo.

Sobre a primeira característica, a criança com Espectro Autista desenvolve problemas sérios de relacionamento social, apresentando notoriamente incapacidade de manter contato visual; apresenta distúrbios do contato afetivo, podendo não demonstrar afeição alguma por pessoas próximas e possui uma grave dificuldade de interação em atividades de equipe.

Acerca da segunda característica supracitada, Gómez e Téran (2014, p. 455) destacam que: “a linguagem corresponde ao universo simbólico, aquele que diferencia os seres humanos das espécies que vivem em uma situação selvagem”. Quando a criança não consegue expressar suas emoções, não consegue estruturar seu eu, sua humanidade, passa para um “estado autista”, apresentando dificuldades e alterações na linguagem e na comunicação.

No tocante à terceira característica, as crianças com Transtorno do Espectro Autista apresentam interesses e padrões de atividades restritas não habituais acompanhadas de comportamento repetitivo e ritualizado, podendo ter apego a objetos estranhos. Algumas podem apresentar um comportamento passivo e outras um comportamento ativo com nervosismo e agressividade. Frente ao comportamento repetitivo que apresentam, podem envolver rituais como bater a cabeça, bater os braços ou as mãos, balançar o corpo, repetir ruídos e palavras.

De acordo com Gómez e Terán (2014, p. 520), as pessoas com autismo, por apresentarem dificuldades na comunicação, sofrem uma série de consequências que envolvem a “dificuldade em expressar necessidade; usar a linguagem em situações sociais; compreender a linguagem e comunicação dos demais e entender as coisas literalmente”. Dessa forma, uma criança com autismo tem dificuldades em manter uma conversa com outra criança, mesmo que seja da mesma idade e se mantenham no mesmo ambiente.

Além desse comportamento, os autistas apresentam uma obsessividade por manter uma ordenação em seus objetos e brincadeiras, como também seguem rotinas ritualizadas de maneira obsessiva, podendo desenvolver uma série de dificuldades caso essa rotina seja alterada sem aviso. Tais situações incapacitam a criança de possuir um contato equilibrado com as pessoas e com o ambiente, principalmente, quando trata-se do meio escolar, cujo espaço é plural e socialmente diverso.

Ensino e aprendizagem na educação infantil: entendendo este processo no contexto da criança autista

O TEA (Transtorno do Espectro Autista) apresenta-se na maioria dos casos, desde os primeiros anos de vida da criança, por volta dois ou três anos e este é o período em que a criança está iniciando as suas interações sociais e inclusive, encontra-se em grande parte do seu tempo na escola, usualmente na educação infantil.

No entanto, embora a inclusão escolar seja de fato garantida por lei, o contexto da criança autista acaba por diferenciar-se da realidade das demais. E isto, ocorre devido às características específicas do transtorno. Por isso, compreende-se que a realidade das crianças autistas neste contexto ainda é um desafio no tocante ao processo de ensino e aprendizagem e, por isso, os professores estão sendo preparados para inserir estes discentes na sala de aula, inclusive, através da adaptação curricular.

A criança autista, no contexto da educação infantil, apresenta alguns comportamentos no ambiente escolar que estão de acordo com as características do transtorno. Neste sentido,

Gómez e Terán (2014) destacam que a criança na maioria das vezes: passa muito tempo brincando sozinha; fica muito tempo sentada no mesmo lugar ou anda de um lado para o outro, demonstrando nervosismo; não consegue concentrar-se muito tempo na mesma atividade; repete sons ou frases que os colegas dizem; demonstra dificuldade de interação, apresentando agressividade ou choro - se contrariado; não consegue olhar nos olhos, tratando o outro com indiferença; refere-se a si mesmo usando o próprio nome, sem usar “eu” ou “meu”; não responde quando é chamada pelo nome.

Mediante as características supracitadas, compreende-se que o processo de ensino e aprendizagem da criança é comprometido, embora o autismo não seja um Transtorno Específico da Aprendizagem. Isto ocorre, devido à falta de conhecimento acerca da síndrome ou até mesmo em decorrência de metodologias inadequadas para o ensino do aluno autista. Deste modo, deve-se considerar que o processo de aprendizagem de uma criança com autismo demanda tempo e, por isso requer calma e empenho.

Professores, orientadores, supervisores, direção escolar, demais funcionários, famílias e alunos precisam estar conscientes dessa singularidade de todos os estudantes e suas demandas específicas. Esta tomada de consciência pode tornar a escola um espaço onde os processos de ensino e aprendizagem estão disponíveis e ao alcance de todos (LOPEZ, 2011, p. 16).

A partir dos fatos expostos acima, torna-se relevante compreender que o tempo da criança que apresenta o TEA é diferente e deve ser respeitado. Isso não significa que os profissionais que atuam pela causa da criança devem acomodar-se no tocante ao estímulo de aprendizagem do discente, até porque, quando a aprendizagem é comprometida de tal forma e a escola não age a favor da criança, significa que o processo de inclusão não está ocorrendo de maneira adequada.

Entende-se, desta forma, que incluir não é apenas inserir o aluno com TEA na sala de aula do Ensino Regular, é identificar suas necessidades enquanto estudante e buscar atendê-las. Por isso Lopez (2011) destaca que o ensino para todos distingue-se pela qualidade do ensino ofertado e esta tarefa constitui-se nas ações de todos os que compõem o sistema educacional.

Todavia, ocorre que os docentes reconhecem que há algo diferente no aluno, que ele possui alguma necessidade, mas não conseguem identificar o problema. E se não identificam o transtorno, tampouco poderão auxiliá-lo. Por isso, faz-se necessário o diagnóstico, tratamento e os cuidados necessários, além de um olhar especializado de professores e outros funcionários no espaço escolar, dentre estes, o psicopedagogo.

Psicopedagogia: considerações gerais

A psicopedagogia é o campo do saber que une os conhecimentos da psicologia e da pedagogia. Por isso, Grassi (2009) destaca que esta área do conhecimento surgiu em decorrência do espaço vago existente entre a psicologia e a pedagogia, uma vez que por causa das limitações práticas e conceituais, estas duas não supriam as necessidades educacionais dos

discentes que encontravam-se com dificuldades ou transtornos de aprendizagem.

A psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda - o problema de aprendizagem [...] e estuda as características da aprendizagem humana: como se aprender, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e a preveni-las (BOSSA, 2007, p. 24).

Neste sentido, a psicopedagogia surgiu para compreender o processo de ensino-aprendizagem e os seus problemas relacionados, atualmente, assumindo um caráter preventivo e terapêutico em relação aos fatores que impedem a aprendizagem.

A psicopedagogia no Brasil – influenciada pelas ideias advindas da Argentina, foi introduzida no país em 1970, sendo marcada pelo período de ditadura militar (ANDRADE, 2004); uma época na qual as escolas utilizavam manuais de transtornos patológicos para justificar qualquer caso de fracasso. Ou seja, neste contexto, os discentes deveriam adaptar-se à escola e não o contrário. E, isto, gerava uma série de complicações na vida escolar e social dos estudantes.

Tal afirmativa corrobora para o pensamento de que antes da psicopedagogia, os métodos de análise utilizados eram ineficazes para diagnosticar os discentes e tratá-los de acordo com as suas necessidades. E, neste período, a psicopedagogia surge intencionando não apenas corresponder à demanda social do fracasso escolar, mas também, considerando o educando como o sujeito da aprendizagem e sobretudo, procurando entender como se dá este processo; e as questões que interferem, impedem ou dificultam seu êxito, principalmente na etapa da Educação Infantil – quando a criança adentra o ambiente escolar e torna-se provável a identificação de problemas relacionados à aprendizagem.

Contribuições da psicopedagogia frente ao tea na educação infantil

O Transtorno do Espectro Autista, apesar de não ser caracterizado como um Transtorno Específico da Aprendizagem, afeta principalmente a comunicação e a capacidade de interação social, e assim, finda por limitar a aprendizagem, que se dá geralmente através destes aspectos.

Neste contexto, Charman *et al.* (2011) afirmam que há muita variação na maneira que crianças e jovens autistas manifestam seus comportamentos, mas grande parte destes sujeitos (cerca de 50%), tem dificuldades de aprendizagem como um elemento adicional às suas características.

Neste contexto, considera-se a relevância do trabalho psicopedagógico com os referidos indivíduos, uma vez que esta área do conhecimento trata destas questões e está apta a colaborar com a equipe escolar em prol do desenvolvimento da aprendizagem das crianças autistas. Geralmente, o psicopedagogo segue neste contexto, as mesmas etapas usuais da atuação psicopedagógica e pode:

Desenvolver procedimentos como fazer anamnese e análise de informações do paciente, contato com a escola (direto ou por meio de questionário), observação do desempenho em situação de aprendizagem, aplicação de testes psicopedagógicos específicos, solicitação de exames complementares como psicológico, neurológico, oftalmológico, audiométrico ou outros que se fizerem necessários (MACHADO, 2020, p. 5).

Neste sentido, cabe ressaltar que embora as etapas dos procedimentos não diferenciem-se das usuais, é relevante que o psicopedagogo ao desenvolver atividades com as crianças, considere as peculiaridades existentes dentro do Espectro Autista. Por isso, Brites (2017) afirma que se faz importante observar o nível cognitivo do indivíduo, os interesses restritos e se trata-se de uma criança autista verbal ou não verbal.

Existe, pois, uma série de informações que o psicopedagogo deve procurar obter em conjunto com uma equipe multidisciplinar, que envolve fonoaudiólogo, psicólogo e outros profissionais que estarão presentes a depender de cada situação. Esta parceria deve ocorrer de modo organizado, lúdico – por se tratar de crianças que encontram-se na Educação Infantil e ainda, integral, para que de fato, haja a melhoria nas habilidades escolares do paciente.

Brites (2017) relata que ao considerar os interesses restritos, por exemplo, o psicopedagogo, após obter as informações específicas sobre a criança, pode desenvolver atividades psicopedagógicas com base nisso. A referida autora destaca que as crianças com TEA, tendem a interessar-se por personagens e por animais. Assim, faz-se possível utilizar esses elementos durante as intervenções psicopedagógicas para que o consultado mantenha-se disposto a participar das sessões e o trabalho do psicopedagogo seja facilitado.

Além de estimular as habilidades da criança com TEA para que a aprendizagem ocorra, é papel do psicopedagogo neste íterim, contribuir para que o processo de inclusão ocorra. Ademais, de modo mais específico, neste caso, os objetivos psicopedagógicos concentram-se em orientar comportamentos, mediar ações no contexto escolar, entender o processo de desenvolvimento da criança e estimulá-la a interagir com a sociedade, considerando as suas limitações.

Assim, compreende-se que mediante as atribuições citadas, o psicopedagogo pode ainda, remediar a falta de conhecimento sobre o transtorno na escola ou na família da criança, explicando-os o motivo de a aprendizagem ser afetada de tal forma. Além disso, quando menciona-se a inclusão, trata-se de o referido profissional auxiliar na autoestima do aluno e na formação da sua personalidade, bem como fazê-lo sentir-se pertencente ao ambiente educacional, sobretudo, desde os primeiros momentos em que encontra-se inserido na instituição.

É salutar considerar, na etapa da educação infantil, a utilização de jogos, brinquedos e brincadeiras com as crianças que apresentam o autismo. Estes recursos podem ser utilizados durante as sessões lúdicas e até mesmo na sala de aula a partir da mediação do professor. Neste contexto, cabe ao profissional da psicopedagogia orientar os professores quanto ao uso dos recursos supracitados.

Nesta situação, brincar faz com que a criança experimente diversas sensações, aprenda regras e ainda, evite isolar-se dos outros. É sabido que a aprendizagem ocorre a partir da interação do homem com o meio, isto é, a partir da socialização entre indivíduos da mesma espécie (VYGOTSKY, 1998), e isto, deve ser estimulado desde a etapa da educação infantil, que constitui-se como a primeira experiência social da criança fora do âmbito familiar.

Neste sentido, o psicopedagogo deve buscar trabalhar a partir da tríade que acomete grande parte das pessoas que apresentam autismo: comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas. Para tal, o psicopedagogo pode conduzir uma brincadeira ou jogo com a criança a fim de percebê-la melhor e compreender suas peculiaridades, assim, por meio desta observação, as chances de uma intervenção precisa e eficiente aumentam.

Neste contexto, o psicopedagogo pode também - em acordo com os pais do estudante, criar uma rotina para o mesmo, permitindo que a criança entenda o que acontece ao seu redor, minimizando a sua ansiedade, frustração e angústia. Tal rotina deve contemplar o espaço familiar e o escolar. Dentro deste contexto, o psicopedagogo pode unir-se com o professor e com a família da criança para reforçar a este ser sobre o que deve ser realizado em cada situação elencada na rotina. Tais orientações devem ser repassadas com paciência e respeito ao ritmo de compreensão do aluno.

Considerações (não) finais

Mediante as pesquisas realizadas, fez-se possível compreender que a etapa da Educação Infantil coincide com a idade em que as crianças autistas manifestam os primeiros indícios do transtorno. Logo, os referidos sujeitos ao adentrarem o espaço escolar apresentam dificuldades de aprendizagem, que surgem em decorrência dos sintomas do TEA que referem-se principalmente à comunicação e à interação social.

Neste sentido, indubitavelmente, o autismo pode afetar a aprendizagem de várias maneiras. E, ocorre que não raro, os professores identificam que há um entrave na aprendizagem da criança, mas não percebem os sinais de risco de autismo e desta maneira, insistem em metodologias inadequadas que podem disfarçar os problemas temporariamente, mas que podem prejudicar o desenvolvimento do aluno futuramente, isto é, nas etapas de ensino seguintes.

Nesta perspectiva, entende-se que cabe ao professor a mediação do conhecimento sistemático. Destarte, tal profissional limita-se no sentido de não ter acesso às informações do contexto familiar do aluno e a partir disso, torna-se dificultoso que somente o docente atue em prol de uma investigação mais aprofundada.

Neste contexto, o psicopedagogo torna-se primordial, pois, em conjunto com a equipe multidisciplinar, atua mediante a uma visão panorâmica que considera diversos aspectos que influenciam a aprendizagem do aluno. A partir das etapas que fazem parte da intervenção psicopedagógica, pode descartar ou considerar fatores e em casos de suspeita de autismo ou

qualquer outro transtorno, pode encaminhar a criança para outro profissional responsável pelo diagnóstico. Mediante diagnóstico confirmado, cabe ao psicopedagogo no caso do Transtorno do Espectro Autista primeiramente estar consciente das possibilidades educacionais do indivíduo. A partir disso, é relevante que ele atue para amenizar os sintomas que dificultam a aprendizagem, considerando a especificidade da criança.

A educação infantil é a etapa base para que o aluno desenvolva os aspectos físicos, sociais e intelectuais. Quando o trabalho psicopedagógico é realizado na referida fase com os alunos autistas, torna-se facilitado moldar as práticas que constituem a vivência da criança. Assim, torna-se viável também a prática inclusiva que não apenas insere o discente em sala de aula, mas que oferece-lhe os recursos necessários ao seu desenvolvimento enquanto ser estudante e ser social.

Referências

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*. Fifth Edition (DSM-V). Arlington, VA: APA, 2015.

ANDRADE, M. S. Rumos e diretrizes dos cursos de Psicopedagogia: análise crítica do surgimento da psicopedagogia na América Latina. **Cadernos de Psicopedagogia**, v. 3, n. 6, 70-71, 2004.

BOSSA, N. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BRITES, L. **Atividades psicopedagógicas para crianças com TEA**. São Paulo, 2017. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cvKXRcmtMU8>. Acesso em: 20 set. 2020.

CHARMAN, T. *et al. Effects of diagnostic thresholds and research versus service and administrative diagnosis on autism prevalence*. **International Journal of Epidemiology**, London, p. 1234-123, 2009.

FABIANO, A. C. **Um olhar psicopedagógico sobre os desafios do autismo na escola**. 2014. 47 p. Monografia de especialização (Especialização em Psicopedagogia) - Universidade Candido Mendes, Rio de Janeiro, 2014.

FACION, J. R. **Transtornos invasivos do desenvolvimento e transtornos de comportamento disruptivo**. Curitiba: IBPEX, 2005.

GÓMEZ, A. M. S.; TERÁN, N. E. **Transtornos de aprendizagem e autismo**. São Paulo: Cultural S. A, 2014.

GRASSI, T. M. **Psicopedagogia: um olhar uma escuta**. Curitiba: Ibepx, 2010.

LOPEZ, J. C. **A formação de professores para a inclusão escolar de estudantes autistas: contribuições psicopedagógicas**. Brasília: PED, 2011.

MACHADO, M. C. G. A atuação do psicopedagogo frente à criança autista. **Revista Nacional de Reabilitação**, [s. l.], p. 1-9, 14 maio 2020.

MIELE, F. G.; AMATO, C. A. H. Transtorno do espectro autista: qualidade de vida e estresse em cuidadores e/ou familiares. **Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvolv.**, São Paulo, v. 16, n. 2, 2016.

PAULINO, K. V. T. **Autismo**. Trabalho de Conclusão de Curso (Monografia). 21f. Curso de Psicologia, São Carlos: USP, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

O ENTENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO DA RELAÇÃO AFETIVA PROFESSOR-ALUNO NA EDUCAÇÃO INFANTIL¹¹

Marcilene Lourenço da Silva¹²
Mayara Ferreira de Farias¹³
Francisco Leilson da Silva¹⁴
Mayane Ferreira de Farias¹⁵

Resumo

O objetivo fundamental do artigo em tela é destacar a relevância da afetividade inserida na educação infantil, fazendo observações da atuação do psicopedagogo, seu olhar e sua intervenção em seu ambiente de trabalho. Faz-se, também, um breve relato da história da psicopedagogia, de sua origem até chegar ao Brasil. Para tal, optou-se por realizar uma pesquisa com abordagem qualitativa, com caráter descritivo e com realização de pesquisa bibliográfica. Pode-se constatar, então, que o psicopedagogo pode intervir, portanto, na relação de professor e aluno, agindo de forma a auxiliar e contribuir com sugestões de ensino, de modo a facilitar o cognitivo da criança. Um olhar mais atento do psicopedagogo sobre os problemas cognitivos da criança possibilita a correta intervenção na relação professor e aluno, observando os meios de aprendizagem, solucionando problemas encontrados e buscando formas e métodos que possam propiciar o desejado desenvolvimento cognitivo da criança.

Palavras-chave: Psicopedagogia. Afetividade. Educação Infantil.

Abstract

The fundamental objective of the present article is to highlight the relevance of affectivity inserted in early childhood education, making observations of the psychopedagogue's performance, his look and his intervention in his work environment. A brief account of the history of psychopedagogy is also made, from its origin to its arrival in Brazil. To this end, it was decided to carry out a research with a qualitative approach, with a descriptive character and carrying out a bibliographic research. It can be seen, then, that

¹¹ Artigo produzido a partir do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade do Maciço de Baturité – FMB - como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

¹² Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade do Maciço de Baturité – FMB.

¹³ Doutoranda pela UFRN (PPGTUR) - todos os créditos já foram integralizados. Mestre em Turismo pela UFRN (PPGTUR). Especialista em Gestão Pública Municipal pela UFPB. Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana/NCEE pela UFRN. Especialista em Política de Promoção da Igualdade Racial (UNIAFRO) pela UFERSA. Graduada em Letras Espanhol (IFRN). Bacharel em Turismo (UFRN). Graduada em Filosofia (ISEP). Técnico em Guia de Turismo Regional pelo SENAC (Natal). Atualmente, é avaliadora voluntária em dez periódicos com Qualis Capes. É Pesquisadora Voluntária no Grupo de pesquisa em Marcas e Marketing (UFRN). É membro do Corpo Editorial da Revista Querubim - UFF. Atua e pesquisa nas seguintes áreas: Desenvolvimento e Gestão do Turismo; Teoria do Turismo; Metodologia da pesquisa; Metodologia do trabalho Científico; História e Cultura Africana e Afro-brasileira; Turismo em Comunidades Quilombolas; Turismo; Planejamento do Turismo; Transdisciplinaridade; Interdisciplinaridade; Educação; Ensino; Língua Espanhola; Linguística; Leitura e escrita; Eventos, Lazer e Planejamento. E-mail: mayaraferreiradefarias@gmail.com.

¹⁴ Doutorando do PPGEL/UFRN. Mestre em linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Bolsista de iniciação científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Professor - Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte. Professor, orientador e tutor na Educação a Distância (UAB/EaD/IFRN).

¹⁵ Licenciada em Computação e Informática pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Graduada em Administração pela UNIASSELVI. Professora da EEJJ - Escola Estadual José Joaquim. Professora da EECIT - Escola Cidadã Integral Técnica Professor Lordão. Foi tutora da disciplina Banco de Dados e Design Web no Curso de Informática para Internet do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Foi tutora do módulo avançado de WEB do Instituto Metrópole Digital (IMD). Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por 3 anos. Foi aluna do Curso Técnico Subsequente em Informática pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte/Santa Cruz-RN (IFRN), estagiando 400 horas na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN na área de computação e informática. cursou 3 anos de Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande/ Campus de Cuité/PB (UFCG). Prestou serviços como voluntária na área de microinformática básica de janeiro de 2009 a março de 2012 na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN. Ministrou aulas de informática no período de Janeiro de 2010 a Novembro de 2012 na Escola Municipal Manoel Cassimiro Gomes no município de Coronel Ezequiel/RN. Foi voluntária no Projeto de "Inclusão digital na Cidade de Coronel Ezequiel/RN" ministrando palestras como auxiliar - com 420 horas de aula. E-mail: mayanefarias@hotmail.com.

the psychopedagogue can intervene, therefore, in the relationship between teacher and student, acting in order to help and contribute with teaching suggestions, in order to facilitate the child's cognitive. A closer look by the psychopedagogue on the child's cognitive problems enables the correct intervention in the teacher-student relationship, observing the means of learning, solving problems encountered and seeking ways and methods that can provide the desired cognitive development of the child.

Keywords: Psychopedagogy. Affectivity. Child education.

Resumen

El objetivo fundamental del presente artículo es resaltar la relevancia de la afectividad inserta en la educación infantil, haciendo observaciones sobre la actuación del psicopedagogo, su mirada y su intervención en su ambiente de trabajo. También se hace un breve recuento de la historia de la psicopedagogía, desde su origen hasta su llegada a Brasil. Para ello se decidió realizar una investigación con enfoque cualitativo, con carácter descriptivo y realizando una investigación bibliográfica. Se ve, entonces, que el psicopedagogo puede intervenir, por lo tanto, en la relación entre profesor y alumno, actuando con el fin de ayudar y contribuir con sugerencias didácticas, con el fin de facilitar la cognición del niño. Una mirada más cercana por parte del psicopedagogo a los problemas cognitivos del niño posibilita la correcta intervención en la relación maestro-alumno, observando los medios de aprendizaje, resolviendo los problemas encontrados y buscando caminos y métodos que puedan proporcionar el desarrollo cognitivo deseado del niño.

Palabras clave: Psicopedagogía. Afectividad. Educación Infantil.

Introdução: um convite ao tema

Este artigo tem como objetivo principal relatar o trabalho do psicopedagogo, sua intervenção no contexto escolar relacionado à afetividade entre professor e aluna. Desse modo, destacamos a relevância da afetividade na educação infantil, imprescindível para o desenvolvimento cognitivo da criança. Para que haja uma educação infantil de fato, deve-se trabalhar com a criança em todas as suas particularidades, buscando descobrir as dificuldades de cada uma.

A afetividade permite alcançar o objetivo desejado, que é o desenvolvimento cognitivo e socioemocional da criança. Quando tratamos a criança com afeto, ela poderá se transformar em um ser humano capaz de encarar de uma forma melhor os problemas encontrados na sociedade. Por conseguinte, há mais possibilidade de ela se tornar uma pessoa solidária e centrada.

Para que possamos obter um resultado satisfatório, a pesquisa traz um breve relato histórico da psicopedagogia: onde e como surgiu, sua importância para a educação infantil, e que áreas a psicopedagogia pode atuar, como o profissional deve desenvolver seu trabalho. Desse modo, busca-se demonstrar o quanto é importante a intervenção do psicopedagogo na educação infantil e os benefícios de sua atuação na primeira infância. Nesse processo, o psicopedagogo pode auxiliar no apoio clínico ou institucional de forma preventiva ou terapêutica.

Na educação infantil, destaca-se a importância da intervenção do psicopedagogo na relação entre professor e aluno. Nesse processo, o desenvolvimento cognitivo da criança depende também da forma como o professor e o psicopedagogo intervêm em sala de aula. Por isso, deve-se analisar como o professor está ministrando sua aula, se está buscando métodos inovadores que facilitam o desenvolvimento cognitivo e social da criança.

Nessa perspectiva, elegemos como objetivo de estudo o papel da afetividade no relacionamento entre professor e aluno. Mais especificamente, a reflexão sobre o papel do

professor, em uma relação de troca de conhecimento, pois mesmo que seja uma criança, ela irá trazer seu conhecimento prévio do ambiente em que está inserida, valorizando a afetividade no ambiente escolar.

Na seção a seguir, apresentaremos a visão de vários autores sobre a importância da psicopedagogia, do vínculo existente entre professor e aluno, particularmente, a importância da afetividade na relação professor-aluno na educação infantil. Nessa relação, analisamos também a interação do psicopedagogo na educação infantil, mostrando o quanto esse profissional é de suma importância na relação com os alunos diante das tarefas, observando as possíveis dificuldades de cada aluno.

A psicopedagogia: breves abordagens e perspectivas

Para que possamos entender o que é psicopedagogia, vamos iniciar falando sobre o seu surgimento. Essa corrente surgiu na Europa, em 1946, por intermédio de Boutonier e George Mauco. Os teóricos tinham o objetivo de analisar o processo de aprendizagem, buscando averiguar as dificuldades de aprendizagem encontradas quando não havia explicações, pois eram também dificuldades encontradas na sociedade (BOSSA, 2007).

Os estudiosos buscavam explicações sobre o porquê de as crianças não terem o mesmo desenvolvimento, mesmo estudando no mesmo ambiente e com o mesmo docente. Considerando esses fatores, nem todos conseguiram seguir a mesma linha de raciocínio. Desse modo, alguns docentes têm mais dificuldade na aprendizagem e outros têm rápida compreensão do conteúdo discutido em sala. Essas dificuldades foram encontradas em maior quantidade nas disciplinas de matemática e português, e poderiam levar essa criança ao atraso em seu ano letivo até mesmo desestimulando-a, fazendo com que ela perca o interesse de estudar (BOSSA, 2007).

Segundo Bossa (2007), a escola é participante do processo de aprendizagem que inclui o sujeito no seu mundo sociocultural. Preocupar-se com a escola, em razão de seu compromisso preventivo, isto é, do seu comprometimento em prevenir e, possivelmente, somar os problemas de aprendizagem já internalizados no aluno, é uma tentativa de possibilitar um maior desenvolvimento cognitivo e de desempenho no rendimento do estudante na escola.

Ao perceber essas dificuldades por parte do aluno, a escola tem como obrigação iniciar um trabalho psicopedagógico, que será trabalhado de forma individual com o discente. Esse profissional tem formação para atuar com a criança, o adolescente ou até mesmo com um adulto.

Nesse processo, são várias as áreas comportamentais do ser humano a ser analisadas, como: o ambiente em que está inserido, sua trajetória até a escola, sua família, para o profissional possa identificar qual o fator motivador para que determinado aluno não esteja conseguindo acompanhar seus colegas. A psicopedagogia estuda o ser humano em diversos aspectos: familiar, social e escolar, buscando o desenvolvimento cognitivo e social da criança.

A psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma

demanda – o problema de aprendizagem, colocado em um território pouco explorado, situado além dos limites da psicologia e da própria pedagogia – e evoluiu devido a existência de recursos, ainda que embrionários, para atender a essa demanda, constituindo-se assim, em uma prática. Como se preocupa com o problema de aprendizagem, deve ocupar-se inicialmente do processo de aprendizagem. Portanto, vemos que a psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: como se aprender, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, tratá-las e a preveni-las (BOSSA, 2007, p. 24).

A psicopedagogia observa, de certa forma, o ser humano na sociedade, tentando identificar algum motivo para ele estar sendo excluído da sociedade, mesmo indiretamente. Essa área atua em duas linhas de trabalho e pesquisa: clínica e institucional. A área clínica é quando profissional está apto trabalhar em clínicas, em parceria com outros profissionais, nesse caso, eles atuam na área da saúde, dando suporte a pediatras, neuropediatras, psicólogos, fonoaudiólogos, entre outros profissionais. Ao chegar em um consultório de um psicopedagogo, por exemplo, a criança, o adolescente ou o adulto será avaliado criteriosamente e, dependendo do diagnóstico, será encaminhado para um especialista no caso. Desse modo, busca-se diminuir ou solucionar os problemas encontrados.

Conforme aponta Weiss (2001), o diagnóstico psicopedagógico é contínuo e deve considerar os multifatores das causas dos problemas de aprendizagem que levam ao fracasso escolar, considerando os aspectos cognitivos, emocionais, orgânicos, socioeconômicos e pedagógicos envolvidos no processo de aprendizagem. Assim, há de se considerar que alguns conhecimentos devem contar com a colaboração de outros profissionais como: psicólogos, psiquiatras, neurologistas e fonoaudiólogos, conforme preceitua o código de ética da psicopedagogia.

O psicopedagogo institucional, por sua vez, atua no ambiente escolar, devendo intervir nas dificuldades, nos transtornos e distúrbios de aprendizagem. Esse profissional tem o dever de buscar métodos que facilitem a aprendizagem do discente ou tentar mesmo encaminhá-lo a outro especialista a fim de que possa tentar ou solucionar o problema da criança, do adolescente ou do adulto. Nesse processo, o psicopedagogo trabalha em conjunto com a família, a escola, a sociedade e vários profissionais da saúde. Com isso, pode-se realizar um trabalho mais adequado com a criança.

Breve histórico da educação infantil

A criança só passou a ser vista com outro olhar a partir da idade moderna, com a Revolução Industrial. Até então, era considerada da mesma forma que um adulto, sendo até comparada com um miniadulto. Desse modo, não havia distinção entre adulto e criança, pois frequentavam o mesmo ambiente, as mesmas salas de aulas. Os métodos de ensinamento eram os mesmos, até nas vestimentas não existia uma separação, nem um tratamento amoroso entre pai e filho (BOSSA, 2007).

A infância só começa a ser vista com outro olhar a partir do século XIX. Foi nesse

período que a criança passou a ocupar seu espaço que era de direito. Nesse cenário, tem início o desenvolvimento de instituições em prol da criança, a princípio, voltadas para aquelas que não tinham um lar para morar, viviam abandonadas pelos pais. As causas de abandono eram diversas, como os pais que foram para a guerra e não voltaram mais ou até mesmo aquelas que eram abandonadas pela pobreza.

Com o passar do tempo, a educação infantil foi se expandindo pela Europa até chegar ao Brasil, na década de 1970. Durante todo século XX, a educação foi evoluindo diferenciadamente, obtendo influência de vários pedagogos e educadores (BOSSA, 2007). De início, não existiam pessoas qualificadas inseridas na educação infantil, eram pessoas leigas, que não tinham qualquer conhecimento específico.

Nesse período, o pedagogo Froebel, influenciador da educação infantil, ficou conhecido pela criação dos jardins de infância. Froebel estimulava a importância dos jogos e brincadeiras na educação. Ele defendia que, a partir de um novo método de ensino, o processo de desenvolvimento da criança seria mais proveitoso e de rápida compreensão. Ele ficou também conhecido por defender uma pedagogia diferenciada que poderia ser agrupada em diversas faixas etárias (BOSSA, 2007).

A partir de 1875, é que a educação infantil começa aparecer no Brasil, com o surgimento dos primeiros jardins de infância, no Rio de Janeiro, tendo como inspiração as propostas de Froebel. De início, esse jardim de infância era destinado apenas para uma pequena classe social, que seriam os filhos dos mais ricos (classe média, classe alta), sendo realizada uma educação privada. Só em 1930 é que começa a surgir a pré-escola que seria inserida na rede pública, para todos, após grandes lutas sindicais e jurídicas, que lutavam a favor dos direitos iguais para todos (BOSSA, 2007).

Com o tempo, surgiram documentos de apoio à educação infantil, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o Referencial Curricular para Educação Infantil (RCNEI) e a própria Constituição Federal. Particularmente, em relação ao RCNEI.

Este documento constitui-se em um conjunto de referências e orientações pedagógicas que visam a contribuir com a implantação ou implementação de práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças brasileiras. Sua função é contribuir com as políticas e programas de educação infantil, socializando informações, discussões e pesquisas, subsidiando o trabalho educativo de técnicos, professores e demais profissionais da educação infantil e apoiando os sistemas de ensino estaduais e municipais (BRASIL, 1998, p. 13).

Atualmente, tem-se a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica, tendo, assim, assegurados seus direitos de aprendizagem e o desenvolvimento de competências, tendo como referência o Plano Nacional de Educação (PNE). Esse documento normativo aplica-se exclusivamente à educação escolar, conforme Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (BRASIL, 1996), e está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva, como fundamentada nas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (BRASIL, 2018, p. 7).

Neste sentido, Cury, Reis e Zamardi (2018) ressaltam que o caráter normativo da BNCC prescreve aos estudantes conhecimentos, habilidades e competências que eles devem mobilizar e estudar.

O que podemos ressaltar é que os cuidados com a criança devem iniciar desde a sua chegada na creche ou pré-escola. Ao chegar no ambiente escolar, a criança traz uma bagagem sociocultural do ambiente em que está inserida que precisa ser considerado, podendo facilitar o trabalho do professor (CURY; REIS; ZAMARDI, 2018, p. 70).

Assim, para que a infância passasse a ser reconhecida como direito da criança, foi preciso passar por várias etapas para se chegar ao que temos hoje. Após essas conquistas, a infância de uma criança deixou de ser apenas responsabilidade da família, especialmente da mãe. Com a criação das creches e pré-escolas, as mães passaram a ter mais tempo, podendo até trabalhar fora, pois têm onde deixar seus filhos, aos cuidados de um profissional.

Nas creches, são inseridas crianças com uma faixa etária de idade menor. Após alcançar em certa idade, vão para a pré-escola, que é destinada a crianças maiores. Nesse processo, é de suma importância que a criança passe por todas as etapas sem pular nenhuma, pois promove um desenvolvimento cognitivo emocional e social diferenciado.

A afetividade na educação infantil

A partir de pesquisas, percebemos que a fertilidade é de suma importância na educação infantil. La Taille, Oliveira e Dantas, (1992) defendiam a tese que a afetividade tem papel fundamental no desenvolvimento do ser humano. Por conseguinte, uma relação afetiva entre professor e aluno, desde seu início, no ambiente escolar, facilita o desenvolvimento da criança. Quando uma criança é tratada em seu ambiente escolar com afetividade, o seu desenvolvimento cognitivo será desenvolvido prazerosamente. Na maioria das vezes, a criança está buscando um ambiente que seja agradável, sensível, amoroso, que ela possa ser tratada de forma afetiva, proporcionando uma relação de respeito entre professor e aluno.

Ao estudar o real significado de afetividade na educação infantil, podemos perceber o quanto ela é importante para o desenvolvimento de uma criança. Quando se trabalham as suas emoções, torna-se fácil descobrir o que de fato está acontecendo, identificando se aquela criança está reagindo de forma agressiva ou não, pois o desenvolvimento do ser humano vai de acordo com o meio em que está inserido.

Podemos dizer que a fertilidade está ligada ao amor, ao carinho, à simpatia e ao respeito. Quando trabalharmos esse sentimento, garantimos as condições para que a aprendizagem da criança seja desenvolvida da forma esperada. Como já vimos, a educação infantil era vista como a forma de cuidar, deixando de lado o caráter pedagógico. Com o tempo, passou a ser vista de

outra forma, a partir dos pressupostos de autores como Wallon, Jean Piaget, Vygotsky. Desse modo, começou a ser valorizado o cognitivo e afeto na educação infantil (LA TAILLE, OLIVEIRA; DANTAS, 1992).

Para os autores supracitados, a afetividade e a cognição estão entrelaçadas, sendo impossível sua separação. Eles destacam que a criança é dotada de emoções, desde o seu nascimento. Nesse sentido, o chorar de uma criança ao nascer é uma forma de expressar o que está sentindo. Por isso a importância de ser inserida na educação infantil a afetividade, pois o desenvolvimento das emoções pelo aluno vai demonstrar seus desejos e vontades, tornando-se um trabalho proveitoso e agradável em sala de aula (LA TAILLE, OLIVEIRA; DANTAS, 1992).

A relação afetiva discente e docente na educação infantil

A afetividade ocorre, fundamentalmente e com mais veemência, na educação infantil promovendo o desenvolvimento cognitivo e moral. Não diz respeito apenas a abraços, beijos e carinhos, é necessária toda uma preparação para que se alcance o desenvolvimento cognitivo da criança. Para tanto, é necessário que haja uma relação afetiva entre professor e aluno, um ambiente harmonioso na sala de aula, em que ambos se sintam bem. Desse modo, a relação do psicopedagogo irá influenciar o desenvolvimento do aluno e seu comportamento.

Para que haja um ambiente escolar agradável aos olhos dos alunos, será necessário que o professor propicie um ambiente agradável, em que possa cativar a criança. Quando se é imposta à criança uma atividade que não lhe agrada o aluno observa, até mesmo responde, mas não compreende o que foi repassado em sala. Sabemos que a interação entre professor e aluno depende de como o mediador transmite seu conhecimento, pois não basta chegar em sala e repassar conteúdos sem se importar com a aprendizagem da criança, se está assimilando o conteúdo ou não. O professor tem o dever de planejar uma aula de forma que a criança crie um laço afetivo.

Ao falar da educação infantil, sabemos que a relação de professor e aluno é importante, nesse contexto, a dedicação do professor deve ser contínua, criando um vínculo afetivo. A esse respeito, Saltini (2008) afirma que, nos primeiros anos de vida, a experiência afetiva é determinante para o desenvolvimento do ser humano, mostrando a forma como ele irá conduzir as suas próprias emoções, seus laços afetivos, o desenvolvimento físico e cognitivo.

Conforme aponta Cury (2003), os professores precisam deixar de ser bons e se tornarem fascinantes para que suas aulas e os conteúdos façam sentido e possam ser assimilados por seus alunos. Para que o professor consiga estimular a criança, será necessário o desenvolvimento de atividades diferenciadas, que desenvolvam o raciocínio lógico da criança. As formas de ensinar são variadas, não sendo o professor apenas um mediador do seu conhecimento, mas que haja métodos inovadores que envolvam o conhecimento da criança, sendo estas estimuladas em todas as habilidades. A interação entre professor e aluno deve buscar promover uma troca de conhecimentos entre ambos.

Afetividade e integração psicopedagógica

Sabemos que, através de estudos, é impossível para o professor estabelecer um método de ensino que possa agradar todas as crianças e criar um laço afetivo entre ambos. Apesar disso, segundo Freire (1983, p. 29), não existe educação sem amor; “Ama-se na medida que se busca, comunicação com os demais”. O referido autor ressalta, ainda, que cabe ao professor tratar todos os alunos de forma igualitária, não permitindo que o afeto (ou a falta dele) interfira em relação aos conteúdos, deixando a desejar o seu trabalho. Devemos saber como fazer para que o afeto seja uma das ferramentas para que se possa educar com sabedoria, tornando o espaço da sala de aula prazeroso, com uma aprendizagem adequada ao nível de ensino.

É necessário que o professor faça um trabalho de confiança, levando o aluno a confiar nele, ou seja, em seu trabalho. Ao transmitir confiança à criança, ela irá perceber que determinado conteúdo que está sendo discutido em sala de aula é importante para a sua aprendizagem. Quando o professor realiza uma conquista efetiva, ele transmite os conteúdos de forma que o aluno fixa o conhecimento.

Quando o professor cria situações educativas que envolvem o cotidiano do aluno, respeitando a individualidade, os costumes e hábitos de cada um, ele está criando vínculo de autoconfiança. Quando o professor planeja uma aula sem nexos sem estimular a criança a se interessar pelo conteúdo, ela não vai aprender, vai apenas observar e talvez escutar, tornando difícil o diálogo entre professor e aluno.

Por isso, nesse processo, é importante que a escola não se preocupe apenas com o desenvolvimento cognitivo do educando mas também com o desenvolvimento socioemocional da criança. Para ser ter a confiança e poder transmitir seu conhecimento, não é necessário usar de atitudes drásticas, como castigos e punições, é necessário buscar métodos inovadores, que possam cativar o aluno, permitindo à criança um ambiente prazeroso, agradável, onde ela sinta o prazer de retornar todos os dias para sala de aula sem ser forçada por seus pais.

A psicopedagogia tem uma dedicação para a concretização da afetividade e da aprendizagem, de modo que haja um combate ao fracasso escolar, propondo maneiras diversificadas e preventivas para diminuir os déficits de aprendizagem e melhorar as práticas pedagógicas nas escolas (GRAÇA; SILVA; NASCIMENTO, 2015).

Considerações (não) finais

Ao falarmos da intervenção do psicopedagogo na educação, é importante sabermos que, antes de qualquer coisa, é necessário fazer uma avaliação com aluno. Caso seja necessário, ele deve ser encaminhado a um profissional especializado, considerando determinada dificuldade encontrada na criança.

Cabe ao psicopedagogo elaborar um relatório para que seja encaminhado para outros profissionais da saúde, como fonoaudiólogo, neurologista, psicólogo, entre outros. Com isso, espera-se que esses profissionais possam se aprofundar no caso, podendo até ser realizados

exames complementares no intuito de descobrir qual o motivo para que determinada criança não esteja alcançando a aprendizagem esperada.

Na entrevista com o aluno, para que o psicopedagogo possa fazer sua avaliação, será necessário promover ao aluno atividades que despertam o seu interesse. Chamamos essas atividades de lúdicas, fazendo uso de diferentes instrumentos. Para iniciar esse processo, será necessário criar um vínculo afetivo com relação ao indivíduo.

Desse modo, a prática e a criatividade profissional irá promover a conquista da confiança entre eles. O psicopedagogo, em alguns casos, poderá orientar o professor, a família, um indivíduo, buscando uma forma de conseguir lidar com os empreendimentos encontrados, que não serão poucos.

O psicopedagogo pode intervir, portanto, na relação de professor e aluno, agindo de forma a auxiliar e contribuir com sugestões de ensino, de modo a facilitar o cognitivo da criança. Um olhar mais atento do psicopedagogo sobre os problemas cognitivos da criança possibilita a correta intervenção na relação professor e aluno, observando os meios de aprendizagem, solucionando problemas encontrados e buscando formas e métodos que possam propiciar o desejado desenvolvimento cognitivo da criança.

Referências

- BOSSA, N. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2007.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: educação é a base**. Brasília, DF: Fundação Carlos Alberto Vanzolini, 2018.
- BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 4 set. 2020.
- BRASIL. **Referencial Curricular para a Educação Infantil: Introdução**. v. 1. Brasília, DF: MEC, 1998.
- CURY, A. J. **Pais brilhantes, professores fascinantes**. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.
- CURY, C. R. J.; REIS, M.; ZAMARDI, T. A. C. **Base Nacional comum curricular: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2018.
- FREIRE, P. A educação é um ato político. **Cadernos de Ciência**, Brasília, DF, v.1, n. 24, p. 21-22, jul./ago./set. 1991.
- FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- GRAÇA, J. S. D.; SILVA, A. B.; NASCIMENTO, M. R. S. A institucionalização da psicopedagogia no Brasil. **Encontro Internacional de Formação de Professores**, v. 8, n. 1, 2015. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/view/1778>. Acesso em: 13 jul. 2020.
- LA TAILLE, Y.; OLIVEIRA, M. K.; DANTAS, H. **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão**. 14 ed. São Paulo: Summus, 1992.

SALTINI, C. J. P. **Afetividade e inteligência**. 5 ed. Rio de janeiro: Liber ars, 2008.

WEISS, M. L. L. **Clínica psicopedagógica**: uma visão diagnóstica da aprendizagem escolar.
Rio de janeiro: Lamparina, 2001.

O PAPEL DA PSICOPEDAGOGIA E DA FAMÍLIA NA ESCOLA¹⁶

Maria Raniele Vasconcelos Silva¹⁷

Mayara Ferreira de Farias¹⁸

Francisco Leilson da Silva¹⁹

Mayane Ferreira de Farias²⁰

Resumo

O psicopedagogo e a família desenvolvem ações com a finalidade de melhorar a qualidade do ensino e a proporcionar aos profissionais de um suporte pedagógico que se adéqua a realidade e ao cotidiano de cada um. Optou-se por uma abordagem qualitativa, com realização de uma pesquisa bibliográfica, de caráter e descritivo. Sendo o psicopedagogo uma ferramenta indispensável nas instituições escolares por fazer parte do processo de construção dos alunos e do processo de ensino e aprendizagem, além de orientar as famílias dos discentes. Constatou-se, portanto, que é imprescindível a participação da família na vida escolar do educando, sendo o ponto de partida para a investigação e a solução para o problema. Além do mais, a família desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento de construção da personalidade da criança sendo ela a responsável pelo seu bem-estar e pelo desenvolvimento socioemocional dos filhos. Outrossim, a escola não funciona isoladamente, é preciso que cada um, dentro da sua função, trabalhe buscando atingir uma construção coletiva, contribuindo assim para a melhoria do desempenho escolar das crianças.

Palavras-chave: Psicopedagogo. Instituições. Ensino.

Abstract

The psychopedagogue and the family develop actions with the purpose of improving the quality of teaching and providing professionals with a pedagogical support that fits the reality and daily life of each

¹⁶ Artigo produzido a partir do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade do Maciço de Baturité – FMB - como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

¹⁷ Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade do Maciço de Baturité – FMB.

¹⁸ Doutoranda pela UFRN (PPGTUR) - todos os créditos já foram integralizados. Mestre em Turismo pela UFRN (PPGTUR). Especialista em Gestão Pública Municipal pela UFPB. Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana/NCCE pela UFRN. Especialista em Política de Promoção da Igualdade Racial (UNIAFRO) pela UFRSA. Graduada em Letras Espanhol (IFRN). Bacharel em Turismo (UFRN). Graduada em Filosofia (ISEP). Técnico em Guia de Turismo Regional pelo SENAC (Natal). Atualmente, é avaliadora voluntária em dez periódicos com Qualis Capes. É Pesquisadora Voluntária no Grupo de pesquisa em Marcas e Marketing (UFRN). É membro do Corpo Editorial da Revista Querubim - UFF. Atua e pesquisa nas seguintes áreas: Desenvolvimento e Gestão do Turismo; Teoria do Turismo; Metodologia da pesquisa; Metodologia do trabalho Científico; História e Cultura Africana e Afro-brasileira; Turismo em Comunidades Quilombolas; Turismo; Planejamento do Turismo; Transdisciplinaridade; Interdisciplinaridade; Educação; Ensino; Língua Espanhola; Linguística; Leitura e escrita; Eventos, Lazer e Planejamento. E-mail: mayaraferreiradefarias@gmail.com.

¹⁹ Doutorando do PPGEL/UFRN. Mestre em linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Bolsista de iniciação científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Professor - Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte. Professor, orientador e tutor na Educação a Distância (UAB/EaD/IFRN).

²⁰ Licenciada em Computação e Informática pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Graduada em Administração pela UNIASSELVI. Professora da EEJJ - Escola Estadual José Joaquim. Professora da EECIT - Escola Cidadã Integral Técnica Professor Lordão. Foi tutora da disciplina Banco de Dados e Design Web no Curso de Informática para Internet do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Foi tutora do módulo avançado de WEB do Instituto Metrópole Digital (IMD). Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por 3 anos. Foi aluna do Curso Técnico Subsequente em Informática pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte/Santa Cruz-RN (IFRN), estagiando 400 horas na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN na área de computação e informática. Coursou 3 anos de Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande/ Campus de Cuité/PB (UFCG). Prestou serviços como voluntária na área de microinformática básica de janeiro de 2009 a março de 2012 na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN. Ministrou aulas de informática no período de Janeiro de 2010 a Novembro de 2012 na Escola Municipal Manoel Cassimiro Gomes no município de Coronel Ezequiel/RN. Foi voluntária no Projeto de "Inclusão digital na Cidade de Coronel Ezequiel/RN" ministrando palestras como auxiliar - com 420 horas de aula. E-mail: mayanefarias@hotmail.com.

one. A qualitative approach was chosen, with a bibliographic, descriptive and character research. The psychopedagogue is an indispensable tool in school institutions for being part of the students' construction process and the teaching and learning process, in addition to guiding the students' families. It was found, therefore, that the participation of the family in the student's school life is essential, being the starting point for the investigation and the solution to the problem. Furthermore, the family plays a fundamental role in the development of the construction of the child's personality, being responsible for their well-being and the socio-emotional development of their children. Furthermore, the school does not work in isolation, it is necessary that each one, within their function, work seeking to achieve a collective construction, thus contributing to the improvement of children's school performance.

Keywords: Psychopedagogue. institutions. Teaching.

Resumen

El psicopedagogo y la familia desarrollan acciones con el propósito de mejorar la calidad de la enseñanza y brindar a los profesionales un apoyo pedagógico que se ajuste a la realidad y al cotidiano de cada uno. Se optó por un enfoque cualitativo, con una investigación bibliográfica, descriptiva y de carácter. El psicopedagogo es una herramienta indispensable en las instituciones escolares por ser parte del proceso de construcción de los estudiantes y del proceso de enseñanza y aprendizaje, además de orientar a las familias de los estudiantes. Se constató, por tanto, que la participación de la familia en la vida escolar del alumno es fundamental, siendo el punto de partida para la investigación y la solución del problema. Además, la familia juega un papel fundamental en el desarrollo de la construcción de la personalidad del niño, siendo responsable de su bienestar y del desarrollo socioemocional de sus hijos. Además, la escuela no funciona aisladamente, es necesario que cada uno, dentro de su función, trabaje buscando lograr una construcción colectiva, contribuyendo así a la mejora del rendimiento escolar de los niños.

Palabras clave: Psicopedagogo. instituciones Enseñando.

Introdução: um convite ao tema

O trabalho do psicopedagogo consiste em buscar compreender sobre as dificuldades de aprendizagem dos alunos, sejam elas de ordem normais ou patológicas, levando em consideração a história de vida do indivíduo, seja sobre o convívio social escolar e familiar, com foco no que envolve o desenvolvimento cognitivo, suas características e suas particularidades. Assim, pode-se destacar que a atuação do psicopedagogo é voltada para a prevenção das dificuldades de aprendizagem e no tratamento dos obstáculos que interferem no desenvolvimento do aluno.

A escolha deste tema fez-se necessário pela necessidade de compreender as diversas formas de aprendizagem e as causas que interferem neste processo, bem como sobre conhecer os métodos e técnicas utilizadas para cada caso específico, assim como revelar como assimilar a família pode contribuir com o desenvolvimento e aprendizagem dos discentes.

O trabalho em tela está dividido em tópicos que abordam questões relacionadas com a família e o desempenho escolar, relação família-escola, histórico da psicopedagogia, relação do psicopedagogo e da família na escola, bem como sobre as múltiplas interações entre o psicopedagogo, o aprendiz, a escola e a família.

Diante dos diversos conflitos que envolvem a educação, um deles consiste em buscar entender que é necessário que os pais compreendam a importância de participar da vida escolar dos filhos, pois eles também necessitam de acompanhamento dos pais dentro e fora de sala de aula. Neste sentido, fica evidente que é necessário reforçar a relação existente entre família e escola, onde o psicopedagogo atua além dos muros das escolas, trazendo-os para as instituições

de ensino, orientando e conscientizando sobre a importância de oferecer apoio ao aluno.

O papel da família no desenvolvimento do aprendente

A família é vista como a base da sociedade. Porém, diante das mudanças econômicas, política e, sobretudo, sociais, vê-se a instituição familiar estruturada de forma totalmente diferente de anos atrás. O antigo padrão familiar antes, constituído de pai, mãe e filhos e outros membros, cujo comando centrava-se no patriarca ou na matriarca, deixa de existir e em seu lugar surgem outras composições familiares (TIBA, 2002; TIBA, 1998).

E essas famílias têm as mesmas responsabilidades para com os seus filhos quando se diz respeito à vida escolar dos mesmos (VÉLEZ, 2008). E, apesar dos diferentes arranjos familiares que se sucederam e conviveram simultaneamente ao longo da história, a família ainda se constitui com a mesma finalidade: preservar a união monogâmica baseada em princípios éticos onde o respeito ao outro é uma condição indispensável. Por outro lado, mudanças serão sempre bem-vindas, principalmente quando surgem para fortalecer ainda mais a instituição familiar. A partir do trabalho realizado com a turma escolhida para análise nesta pesquisa, constataram-se esses diferentes “arranjos” familiares e as dificuldades encontradas na harmonização desta nova formação.

Identificou-se, porém, que apesar dessas diferenças e dificuldades, há necessidade dos responsáveis (pais, avós, tios, padrastos) em dividir a responsabilidade da educação dos seus filhos. Nesse sentido, estabelecer um diálogo entre a escola e a família é fundamental. De acordo com Ackerman (1980, p. 29), “permanece como unidade básica de crescimento e experiência, desempenho ou falha”.

Por conseguinte, as mudanças nas configurações familiares nos remetem a entender as famílias com vínculos mais significativos, priorizando os laços de afetividade que unem os seus componentes e não mais a união através da celebração do casamento monogâmico ou do simples envolvimento do caráter sexual (ACKERMAN, 1980). Destarte, a constituição familiar segue exigindo respeito à dignidade humana, considerando os laços afetivos condicionantes para a constituição familiar, independentemente de carga genética.

A família e o desempenho escolar

A família se modifica através da história, mas continua sendo o meio de sistema de vínculo afetivo onde se dá todo o processo de humanização do indivíduo. Além do mais, um ambiente familiar estável e afetivo contribui de forma positiva para o bom desempenho escolar da criança. Por outro lado, um lar deficiente, mal estruturado social e economicamente, tende a favorecer o mau desempenho escolar da criança. Neste contexto, é sabido que, quando algo não está ocorrendo bem dentro do ambiente familiar, este fato refletirá dentro da escola – especificamente, dentro da sala de aula e é o professor que primeiro percebe e reconhece as

mudanças no aluno. Assim, torna-se perceptível que a família possui papel decisivo na educação formal e informal da criança, pois, além de refletir os problemas da sociedade, absorve valores éticos e humanitários dentro do convívio familiar.

De acordo com Prado (1985), a família não é um simples fenômeno natural, mas uma instituição social que varia no tempo e apresenta formas e finalidades diferentes, dependendo do grupo social em que se esteja. Assim, ao observarmos a história brasileira, podemos perceber que as famílias se constituíram através das circunstâncias econômicas, políticas e culturais. Hoje, as famílias são outras. Porém, a importância da família no desempenho escolar continua sendo indispensável, independentemente do tempo histórico, para o sucesso das crianças junto com o seu professor na construção do conhecimento.

A relação família-escola: considerações gerais

Ao analisar as questões relacionadas à relação entre família e escola, buscando compreender o processo de desenvolvimento dos discentes, se faz importante reconhecer alguns aspectos diretamente interligados a tais situações (COLL, 2006). De acordo com a Constituição Federal (1988) o papel que a família deve desempenhar na criação e educação de seus membros, está relacionada com o fato de que,

[...] Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. [...] Art. 227. É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. [...] Art. 229. Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade (BRASIL, 2015, não paginado).

Nessa perspectiva, pode-se afirmar que a família pode promover a iniciativa para uma educação plena, sendo dever das escolas buscar e preparar um currículo que possa atrair a família e garantir uma educação de qualidade aos seus alunos. A experiência escolar, por sua vez, tem mostrado que a participação dos pais é de fundamental relevância para o desenvolvimento educacional e social do indivíduo (COLL, 1999). Ainda neste contexto, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA reafirma tais compromissos:

Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...] Parágrafo único. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais. [...] Art. 55. Os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino. [...] Art. 129. São medidas aplicáveis aos pais ou responsável: V - obrigação de matricular o filho ou pupilo e acompanhar sua frequência e aproveitamento

escolar (BRASIL, 2002, não paginado).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação revela em seu artigo 1º a ideia de que a “educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996, p. 16).

E, embora a legislação seja ampla no que se refere à participação efetiva da familiar no contexto escolar, não tem sido suficientes para superar o grande atraso do sistema educacional uma das questões críticas de educação das sociedades contemporâneas que perseguem um sistema que assegure a otimização de uma tarefa essencial em suas destinações históricas (NOGUEIRA, 2002).

Levando-se em consideração que família e a escola buscam atingir os mesmos objetivos, sendo este preparar a criança para o mundo, a família e a escola devem comungar os mesmos ideais para que possam vir, a superar dificuldades e conflitos que angustiam os profissionais da escola e os próprios alunos e seus pais.

Vida familiar e vida escolar perpassam por caminhos iguais. Por isto, quanto maior o fortalecimento da relação família e escola, tanto melhor será o desempenho escolar desses filhos e alunos (FERNÁNDEZ, 1990). Dessa forma, é importante que família e a escola saibam aproveitar os benefícios desse estreitamento de relações, pois, isto irá resultar em princípios facilitadores da aprendizagem e formação social da criança.

Tanto a família quanto a escola desejam a mesma coisa: preparar as crianças para o mundo; no entanto, a família tem suas particularidades que a diferenciam da escola, e suas necessidades que a aproximam dessa instituição. A escola tem sua metodologia filosofia, no entanto ela necessita da família para concretizar seu projeto educativo (PAROLIN, 2005, p. 99).

Em vista disso, destaca-se a necessidade de uma parceria entre a família e a escola visto que, cada qual com seus valores e objetivos específicos em relação à educação de uma criança, se sobrepõe, onde quanto mais diferentes são, mais necessitam uma da outra (FERNANDES, 2003).

Diante do que foi supracitado, percebe-se a necessidade de compartilhamento de responsabilidades e não as transferências, na medida em que a escola não funciona isoladamente (GENTILE, 2006). É preciso que cada um, dentro da sua função, trabalhe buscando atingir uma construção coletiva, contribuindo assim para a melhoria do desempenho escolar das crianças.

Breve histórico da psicopedagogia

São muitas as questões que envolvem o trabalho e o surgimento do psicopedagogo como o responsável por compreender as causas e os tratamentos para determinados problemas psíquicos que afetam o desenvolvimento cognitivo dos seres humanos. Neste contexto, cabe

destacar que a psicopedagogia teve origem na Europa, na época em que não se tinha noção de dificuldade de aprendizagem, mas predominavam os debates sobre doenças mentais ou espirituais (BOSSA, 2007).

Entre os séculos XIX e XX surgiram às primeiras escolas psicológicas contemporâneas, com estudiosos como Freud que contribuíram com suas pesquisas e foram perseguidos e ameaçados por divulgarem suas experiências e métodos científicos (PAIN, 1986).

Criado em Buenos Aires em 1970, o Centro de Estudos Psicopedagógicos era dividido em: docência assistencial, investigação e publicações. Com o passar do tempo, foi crescendo o número de pessoas interessadas na área da psicopedagogia. Desta forma, foram criados cursos profissionalizantes nas escolas (PAIN, 1986). Ainda de acordo com Pain (1986, p. 17), “o psicopedagogo possuía o papel de levar a equipe da instituição a observar o ambiente, para depois tratar diferentes caminhos e possibilidades e a partir traçar caminhos para mudança”. Deste modo, o psicopedagogo cria oportunidade e possibilidades para as causas e debates relacionados com dificuldades na aprendizagem. Segundo Mariane e Mariame (2005, p. 87):

A psicopedagogia é um campo de conhecimento com interação entre a psicopedagogia e a pedagogia tendo como objeto de estudo o processo de aprendizagem que é revisto como estrutural construtivo internacional, integrando os aspectos cognitivos afetivos e sociais do sujeito. Tenho intuito de facilitar o processo de ensino-aprendizagem na tentativa da remoção dos obstáculos que impedem que o esse processo se realize.

Deste modo, o psicopedagogo atua como facilitador no processo da aprendizagem visando melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem dos alunos. Ele é, pois, um profissional preparado para lidar com as dificuldades na aprendizagem, utilizando métodos, técnicas e ferramentas que contribuem para o desenvolvimento do educando. Cabe inferir que todo ser humano é capaz de aprender esse desenvolver em um ambiente escolar, porém, muitos alunos acreditam não ser capazes e acabam desistindo dos estudos, se importam com agressividade ou ficam reclusos por não saber lidar com suas frustrações.

Segundo Andrade (2004, p. 12), “a origem da psicopedagogia mostra uma área de atuação integrativa que contempla conhecimento de diferentes áreas com a finalidade de resolver problemas que atingem a aprendizagem”. Destarte, a psicopedagogia tem como sujeito de estudo o ser cognoscente, isto é, aquele que se direciona a realidade e, neste norte, retira o saber (GUIMARÃES, 2007). Deste modo, a psicopedagogia atua de acordo com a necessidade de cada indivíduo, de forma única, preservando sua individualidade com o intuito de minimizar as dificuldades que impedem o seu desenvolvimento.

Considerações sobre a psicopedagogia

Atualmente, as instituições de ensino não conseguem lidar com tantos problemas que afetam o desempenho escolar dos alunos. Além disso, há uma demanda considerável de

educandos que necessitam de acompanhamento psicopedagógico. Neste sentido, cabe afirmar que, para o psicopedagogo, “aprender é um processo que implica porém a são diferentes sistemas que intervêm em todo sujeito: a rede de relações ecológicas culturais e de linguagens que desde antes do nascimento tem lugar em cada ser humano a medida em que ele se incorpora a sociedade” (BOSSA, 1994, p. 54). Sendo assim, faz-se necessário uma investigação desde a gestação da criança, do convívio familiar e social que podem gerar conflitos que interferiram no desenvolvimento cognitivo ou afetivo.

Depois da coleta de informações, é preciso analisar o que se considera importante para avaliação, ao ponto que o psicopedagogo poderá intervir, visando à solução de problemas de aprendizagem em seus devidos espaços, uma vez que a avaliação visa reorganizar a vida escolar e doméstica da criança, e somente neste foco ela deve ser encaminhada (KEHL, 2009). Vale dizer, ainda, que “fica vazio o pedido de avaliação apenas para justificar um processo que está descomprometido com aluno e com sua aprendizagem, de fato se pensarmos em termos um bom objetivo avaliação nada mais é do que localizados em cidades e se comprometer com sua superação” (VASCONCELOS, 2000, p. 83).

A relação do psicopedagogo e da família na escola

O papel da psicopedagogia no planejamento escolar consiste em conhecer a realidade da comunidade e da escola, para então refletir sobre as ações pedagógicas e suas interferências no processo de aprendizagem do aluno (SOUSA, 2011). Neste momento, devemos ter atenção para que a reunião não se resuma à execução de situações ditas pedagógicas e pautadas na mera reprodução de encontros anteriores, e sim conhecer e sempre buscar novas ideias e práticas para inovar o trabalho dos professores. É importante que fique claro que, ao avaliar, o trabalho do professor não deve prestar atenção somente no aluno e sim na aprendizagem do mesmo, e quais os reconhecimentos que ele esta fazendo.

Para isso, ele não precisa necessariamente fazer uso de testes e provas como tradicionalmente. Mas, pode utilizar atividades de sala de aula como: trabalhos em grupos e individuais, exercícios, projetos e a observação do professor (MARIANI; MARIANE, 2005). Tais atividades podem revelar muito sobre a aprendizagem dos educandos, na medida em que o aprendizado vai além de um teste com o objetivo de lembrar fatos.

O planejamento enquanto construção-transformação de representações é uma mediação teórica metodológica para ação, que em função de tal mediação passa a ser consciente e intencional. Tem por finalidade procurar fazer algo vir à tona, fazer acontecer, concretizar, e para isto é necessário estabelecer as condições objetivas e subjetivas prevendo o desenvolvimento da ação no tempo (VASCONCELLOS, 2003, p. 79).

Neste contexto, é pertinente afirmar que as escolas enfrentam um grande desafio: lidar com as dificuldades de aprendizagem e, ao mesmo tempo, traçar uma proposta de intervenção

capaz de contribuir para a superação dos problemas de aprendizagem dos alunos. Dessa forma, defende-se a importância do psicopedagogo, como um profissional qualificado, que se baseia principalmente na observação e análise profunda de uma situação concreta, no sentido de não apenas identificar possíveis perturbações no processo de aprendizagem, mas de promover orientações didático-metodológicas no espaço escolar de acordo com as características dos indivíduos e grupos (SANTOS, 2020). Aprender é, então, o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente.

O psicopedagogo, escola e família

A família desempenha um papel fundamental para o desenvolvimento de construção da personalidade da criança, sendo ela a responsável pelo seu bem-estar e pelo desenvolvimento socioemocional dos filhos. É no seio familiar, então, que o indivíduo se envolve e aprende a lidar com as emoções medos e frustrações (KEHI, 2009).

São os pais e não as crianças que não suportam que seus filhos estejam em conflitos e crises inevitáveis da vida, assim como não toleram a ideia de que as necessidades da vida subjetiva possam deixá-los para trás na corrida precoce por boas colocações no futuro. Prefere “militar o sofrimento de seus filhos de modo a reajustá-las rapidamente as exigências da vida escolar e dos ideais da vida social” (KEHI, 2009, p. 278).

Além disso, muitos pais acabam depositando em seus filhos responsabilidades e expectativas que não fazem parte da realidade do aluno. Na maioria das vezes, o aluno manifesta algum tipo de dificuldade na aprendizagem que até mesmo os familiares desconhecem (ALTHUON, 1999). Outrossim, as dificuldades na aprendizagem são difíceis de diagnosticar pois são muitos fatores que interferem no processo de descoberta de possíveis traumas, transtornos, distúrbios ou apenas um atraso escolar (SANTOS, 2020). Para tanto, é imprescindível a participação da família na vida escolar do educando, sendo o ponto de partida para a investigação e a solução para o problema.

Uma ligação estreita e continuada entre os professores e os pais levam os pais a muita coisa mais uma informação mútua este intercâmbio acaba resultando em uma ajuda recíproca e frequentemente em aperfeiçoamento real dos métodos o aproximar a escola da vida das preocupações profissionais dos pais e ao proporcionar reciprocamente aos filhos o interesse pelas coisas da escola chega até mesmo a uma divisão de responsabilidade (PIAGET, 2007, p. 50 *apud* SOUZA, 2009, p. 06).

É necessário, por conseguinte, que os pais acompanhem o desenvolvimento escolar dos filhos, independente da idade e em qualquer fase da vida do educando, pois as dificuldades não têm idade para se manifestar e o apoio dos pais faz toda diferença (SANTOS, 2020). É no espaço escolar, portanto, que podem realizar as fecundas ações do saber e a partir “dos conhecimentos fornecidos pela psicologia e pela pedagogia, pode-se entender o desenvolvimento infantil, a importância da família e da escola, questões de identidade, relações criança-adulto criança-família

e educador-pais” (BENITEZ, 2008, p. 2).

Considerações (não) finais

Este trabalho refletiu sobre a importância da atuação do psicopedagogo e da família na escola com intuito de solucionar ou amenizar os problemas que afetam a aprendizagem dos alunos, compreendendo suas necessidades e respeitando suas particularidades. Constatou-se, pois, que é preciso elevar a autoestima do aluno fazendo com que ele se sinta confiante diante das dificuldades e conflitos que o cercam.

O olhar do psicopedagogo, por sua vez, deve estar voltado para os problemas para além das dificuldades de aprendizagem. O objetivo da atuação do referido profissional é descobrir as causas que interferem no aprendizado. Contudo, sabe-se que as instituições escolares têm muita dificuldade para lidar com os conflitos escolares e os professores também não conseguem resolver sozinhos, necessitando de um auxílio especializado diante das dificuldades que envolvem o ambiente escolar.

Constatou-se, portanto, que a participação da família na vida escolar do educando é indispensável, colaborando para a investigação e a solução dos problemas de aprendizagem do educando. Assim, a família pode colaborar significativamente para o desenvolvimento de construção da personalidade da criança, pelo bem-estar e pelo desenvolvimento socioemocional destes aprendentes. Outrossim, a instituição de ensino não deve agir e atuar isoladamente, devendo buscar construir coletivamente a educação de seus filhos.

Referências

ACKERMAN, H. **Diagnóstico e tratamento das relações familiares**. Porto Alegre. Artes Médica, 1980.

ANDRADE, M. S. Rumos e diretrizes dos cursos de psicopedagogia: análise crítica do surgimento da Psicopedagogia na América Latina. **Cadernos de Psicopedagogia**, v.3, n. 6, 70-71, jun. 2004.

ALTHUON, B. **Família e escola: uma parceria possível?** **Pátio Revista Pedagógica**, ano 3, n. 10, p. 49-51, ago./out. 1999.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR ISO 8402**. Rio de Janeiro, 1994.

BENITEZ, P. Escola para pais: repaginando a relação família-escola. **Psicopedagogia on-Line**. 2008. Disponível em: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=1064>. Acesso em: 07 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Estatuto da Criança e do Adolescente 8069/90**. Brasília. MEC. 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais**. Brasília/DF: MEC, SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96**. Brasília. MEC. 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Ministérios das Comunicações, 1988.

BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. RS, Artmed, 2007.

BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil**: Contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Temas Transversais. Brasília/DF: MEC, SEF, 1998.

COLL, C. *et al.* **O construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 2006.

COLL, C. Escola e comunidade: um novo compromisso. **Pátio Revista Pedagógica**, ano 3, n. 10, p. 9-12, ago./out. 1999.

FERMINO, F. S. *et al.* **Atuação psicopedagógica e aprendizagem escolar**. Petrópolis, RJ; Vozes, 2001.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**. Tradução de Iara Rodrigues. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FERNANDES, A. M. D. Perspectivas em Psicologia Institucional: Investigação/intervenção em escolas públicas da Maré. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 23, n. 4, 56-63, 2003.

GENTILE, P. Parceiros na aprendizagem. **Revista Nova Escola**, São Paulo. n. 1, v. 1, abr./jul. 2006.

GUIMARÃES, R. **Entre dois mundos**. Revista Educação, ano 11, n. 122, p. 26-31, jun. 2007.

KEHL, M. R. **O tempo e o cão** – a atualidade das depressões. São Paulo: Boitempo, 2009.

MARIANI, C. C.; MARIANE, V. C. Utilização do Lúdico para facilitar a aprendizagem dos alunos. *In: Congresso Nacional da Área da Educação*, 03 EDUCERE, 05, 2005, Curitiba. Anais [...]. p. 1504-1511.

NOGUEIRA, R. A. Mudanças na sociedade contemporânea. *In: Mundo Jovem*. São Paulo. N. 1, v. 1, fev. 2002.

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

PRADO, D. **O que é família**. São Paulo: Abril Cultural: Brasiliense, 1985.

SANTOS, R. A. **O psicopedagogo na instituição escolar**: Intervenções psicopedagógicas no processo de ensino-aprendizagem. Disponível em: www.psicopedagogiabrasil.com.br/artigos.htm. Acesso em: 07 abr. 2020.

SOUSA, J. A. **Família e escola**: desafios de uma relação. Londrina, 2011. Monografia. Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2011. 46 p.

TIBA, I. **Quem ama educa**. São Paulo: Editora Gente, 2002.

TIBA, I. **Ensinar aprendendo**. 6 ed. São Paulo: Gente, 1998.

VASCONCELLOS, C. S. **Avaliação da Aprendizagem** - Práticas de Mudança: por uma práxis transformadora. São Paulo: Libertad, 2003.

VÉLEZ, M. B. Vínculos entre famílias e profissionais na construção do projeto educativo. **Revista Pátio Educação Infantil**, ano VII, n. 17, p. 14-17, jul./out. 2008.

O LÚDICO NA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA²¹

Micarla Costa de Pontes²²
Mayara Ferreira de Farias²³
Francisco Leilson da Silva²⁴
Mayane Ferreira de Farias²⁵

Resumo

O principal objetivo deste artigo era compreender a relevância e o papel da intervenção lúdica no processo de ensino-aprendizagem da criança, na busca por reconhecer a importância da contribuição do lúdico no desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos aprendentes. Nesta perspectiva, este estudo buscou compreender como o lúdico pode ser utilizado no desenvolvimento do ser humano, através dos jogos e brincadeiras, se constituindo em uma ferramenta na ação do processo de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento infantil por meio da psicopedagogia. O lúdico na infância é, então, um dos componentes fundamentais para o conhecimento, desenvolvimento e aprendizagem do aprendente. Para tal, optou-se por realizar uma pesquisa com abordagem qualitativa, com caráter descritivo, tendo sido fundamentado por uma pesquisa bibliográfica sobre a temática em tela. Constatou-se, pois, que a utilização de atividades lúdicas no ambiente escolar permite promoção significativa de melhorias no processo de ensino-aprendizagem, facilitando uma melhor compreensão pelos educandos, bem como tornando a aula mais prazerosa e construtiva.

Palavras-chave: Lúdico. Escola. Aprendizagem. Aluno. Criatividade.

Abstract

The main objective of this article was to understand the relevance and role of playful intervention in the child's teaching-learning process, in the search for recognizing the importance of playful contribution in

²¹ Artigo produzido a partir do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade do Maciço de Baturité – FMB - como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

²² Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade do Maciço de Baturité – FMB.

²³ Doutoranda pela UFRN (PPGTUR) - todos os créditos já foram integralizados. Mestre em Turismo pela UFRN (PPGTUR). Especialista em Gestão Pública Municipal pela UFPA. Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana/NCCE pela UFRN. Especialista em Política de Promoção da Igualdade Racial (UNIAFRO) pela UFRSA. Graduada em Letras Espanhol (IFRN). Bacharel em Turismo (UFRN). Graduada em Filosofia (ISEP). Técnico em Guia de Turismo Regional pelo SENAC (Natal). Atualmente, é avaliadora voluntária em dez periódicos com Qualis Capes. É Pesquisadora Voluntária no Grupo de pesquisa em Marcas e Marketing (UFRN). É membro do Corpo Editorial da Revista Querubim - UFF. Atua e pesquisa nas seguintes áreas: Desenvolvimento e Gestão do Turismo; Teoria do Turismo; Metodologia da pesquisa; Metodologia do trabalho Científico; História e Cultura Africana e Afro-brasileira; Turismo em Comunidades Quilombolas; Turismo; Planejamento do Turismo; Transdisciplinaridade; Interdisciplinaridade; Educação; Ensino; Língua Espanhola; Linguística; Leitura e escrita; Eventos, Lazer e Planejamento. E-mail: mayaraferreiradefarias@gmail.com.

²⁴ Doutorando do PPGEL/UFRN. Mestre em linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Bolsista de iniciação científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Professor - Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte. Professor, orientador e tutor na Educação a Distância (UAB/EaD/IFRN).

²⁵ Licenciada em Computação e Informática pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Graduada em Administração pela UNIasselvi. Professora da EEJJ - Escola Estadual José Joaquim. Professora da EECIT - Escola Cidadã Integral Técnica Professor Lordão. Foi tutora da disciplina Banco de Dados e Design Web no Curso de Informática para Internet do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Foi tutora do módulo avançado de WEB do Instituto Metrópole Digital (IMD). Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por 3 anos. Foi aluna do Curso Técnico Subsequente em Informática pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte/Santa Cruz-RN (IFRN), estagiando 400 horas na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN na área de computação e informática. cursou 3 anos de Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande/ Campus de Cuité/PB (UFCG). Prestou serviços como voluntária na área de microinformática básica de janeiro de 2009 a março de 2012 na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN. Ministrou aulas de informática no período de Janeiro de 2010 a Novembro de 2012 na Escola Municipal Manoel Cassimiro Gomes no município de Coronel Ezequiel/RN. Foi voluntária no Projeto de "Inclusão digital na Cidade de Coronel Ezequiel/RN" ministrando palestras como auxiliar - com 420 horas de aula. E-mail: mayanefarias@hotmail.com.

the development and learning of the learning subjects. In this perspective, this study sought to understand how play can be used in the development of the human being, through games and games, constituting a tool in the action of the teaching-learning process for child development through psychopedagogy. Playing in childhood is, therefore, one of the fundamental components for the learner's knowledge, development and learning. To this end, it was decided to carry out a research with a qualitative approach, with a descriptive character, having been based on a bibliographic research on the subject in question. It was found, therefore, that the use of recreational activities in the school environment allows significant promotion of improvements in the teaching-learning process, facilitating a better understanding by the students, as well as making the class more pleasant and constructive.

Keywords: Playful. School. Learning. Student. Creativity.

Resumen

El objetivo principal de este artículo fue comprender la relevancia y el papel de la intervención lúdica en el proceso de enseñanza-aprendizaje del niño, en la búsqueda de reconocer la importancia de la contribución lúdica en el desarrollo y aprendizaje de los sujetos de aprendizaje. En esa perspectiva, este estudio buscó comprender cómo el juego puede ser utilizado en el desarrollo del ser humano, a través de juegos y juegos, constituyendo una herramienta en la acción del proceso de enseñanza-aprendizaje para el desarrollo infantil a través de la psicopedagogía. El juego en la infancia es, por tanto, uno de los componentes fundamentales para el conocimiento, desarrollo y aprendizaje del educando. Para ello, se decidió realizar una investigación con enfoque cualitativo, con carácter descriptivo, a partir de una investigación bibliográfica sobre el tema en cuestión. Se constató, por tanto, que la utilización de actividades lúdicas en el ámbito escolar permite promover significativamente mejoras en el proceso de enseñanza-aprendizaje, facilitando una mejor comprensión por parte de los alumnos, además de hacer la clase más amena y constructiva.

Palabras clave: Juguetón. Colegio. Aprendiendo. Alumno. Creatividad.

Introdução: um convite ao tema

Este estudo buscou compreender como o lúdico pode ser utilizado no desenvolvimento do ser humano, através dos jogos e brincadeiras, se constituindo em uma ferramenta na ação do processo de ensino-aprendizagem para o desenvolvimento infantil por meio da psicopedagogia. O lúdico na infância é, então, um dos componentes fundamentais para o conhecimento, desenvolvimento e aprendizagem do aprendiz (KISHIMOTO, 2007).

Os jogos e brincadeiras formam um universo em que a criança está em constante exercício, alimentando seu mundo cultural. Deste modo, é preciso favorecer uma aprendizagem eficaz e prazerosa dentro e fora do ambiente escolar (KISHIMOTO, 2002). Neste contexto, a criança cria, através do lúdico, um mundo de fantasia que o permite aprender brincando.

Este artigo teve como principal objetivo: compreender o papel da intervenção lúdica no processo de ensino-aprendizagem da criança. Especificamente, buscou-se reconhecer as contribuições do lúdico no desenvolvimento e aprendizagem dos sujeitos aprendentes; entender de que maneira as crianças estabelecem as relações de ludicidades; pontuar sobre as relações entre o adulto e crianças e como elas influenciam no processo de ensino-aprendizagem. Para tal, realizou-se uma pesquisa com abordagem qualitativa, com caráter descritivo e embasada teoricamente através de uma pesquisa bibliográfica.

A contribuição do lúdico para o ensino e aprendizagem do educando consiste em uma ferramenta criativa e estimulante para a metodologia institucional e clínica do profissional

psicopedagogo. Neste contexto, o olhar deste profissional direcionado para a metodologia observadora e orientadora de sua atuação permitem que possa ser desenvolvida uma aprendizagem eficaz e prazerosa (MALUF, 2003).

Assim, aprender brincando requer a compreensão e respeito de todas as fases do desenvolvimento da criança, na medida em que o brincar desenvolve conhecimento, desenvolvimento e práticas de convívio social por meio da interação aluno-aluno, aluno-psicopedagogo, psicopedagogo-aluno e aluno-professor (NEGRINE, 2000).

Os jogos e brincadeiras irão, nesta perspectiva, contribuir para o enriquecimento do conhecimento e aprendizagem da criança, ativando o processo cognitivo do aluno, proporcionando a criação de oportunidades para o sujeito expressar suas ideias e direcionando ensinamentos que estimulem o respeito à diversidade dentro e fora de sala de aula (FRIEDMANN, 2012).

A partir do que foi supracitado, destacam-se os seguintes tópicos que serão debatidos ao longo do artigo em tela: "O brincar no desenvolvimento da criança"; "O lúdico e suas contribuições no espaço escolar", "O brinquedo e o desenvolvimento infantil" e "Atividades lúdicas para o trabalho do psicopedagogo". Por fim, são mencionadas as considerações finais seguidas pelas referências utilizadas para a escrita da fundamentação teórica do texto.

O brincar no desenvolvimento da criança

A ludicidade envolve elementos que potencializam as atividades desenvolvidas pelas crianças, contribuindo diretamente com o trabalho do docente em sala de aula, auxiliando e enriquecendo o conteúdo programado (VITAL, 2003).

A ludicidade tem uma importância significativa, porque ela é concebida como atividade potencializadora e interativa, sendo através das atividades lúdicas que os sujeitos adquirem experiências internas e externas, ou seja, o lúdico é o elo integrador entre a relação do sujeito com a realidade interior e a sua relação com a realidade externa ou compartilhada, por ação interna, ou no seu sentido psicológico, o brincar deve expressar uma experiência interna de satisfação e plenitude no que se faz, já pela óptica externa, o brincar é visto como atividades dotadas de significação social (CARDOSO, 2008, p. 86).

Luckesi (2008, p. 88) destaca, ainda na perspectiva do debate sobre o lúdico que: “uma experiência lúdica exige um envolvimento integral, que proporciona flexibilidade e plenitude e que exalta o momento vivido, o qual atrela fantasia e realidade”. Assim, para o profissional fazer uso de estratégias lúdicas em sua sala de aula, se faz necessário um planejamento flexível, que permita a adesão de ideias práticas e facilitadoras: jogos e brincadeiras, que irão facilitar o desenvolvimento educacional do aprendente (MARQUES, 2006).

A ludicidade é compreendida sob um aspecto de coletividade. “Na verdade, a atividade lúdica é uma forma de o indivíduo relacionar-se com a coletividade e consigo mesmo” (KISHIMOTO, 2002, p. 81).

A presença das atividades lúdicas na vida de todo ser humano ocorre desde os primórdios e seu desenvolvimento vem sendo implementado em todos os aspectos. É sabido, nesta perspectiva, que desde as suas primeiras fases, as crianças brincam e se divertem através de diversas brincadeiras e histórias de “faz de conta” (FRIEDMANN, 1996). O “lúdico tem sua origem na palavra latina “ludus”, que quer dizer “jogos” e brincar. Assim, é pertinente afirmar que o desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento pessoal, social, cultural e colabora para a boa saúde mental e física” (SALOMÃO; MARTINI, 2007, p. 4).

Diante disso, pode-se dizer que a presença do lúdico é fator importante para o desenvolvimento do indivíduo em seus diferentes aspectos. Observa-se, ainda, que de acordo com o conceito de lúdico anteriormente citado, o mesmo remete o termo ao ato de brincar. Para Lopes (2006, p. 110), o brincar consiste em “uma das atividades fundamentais e da autonomia. O fato de a criança desde cedo poder se comunicar por meio de gestos, sons e mais tarde, representar determinado papel na brincadeira que faz com que ele se desenvolva através de sua imaginação”.

Dessa forma, é possível afirmar que a brincadeira contribui significativamente para o desenvolvimento da linguagem da criança e, por meio dela, contribui para lhe permitir fazer construções acerca de várias formas de representação, e conseqüentemente, o desenvolvimento de sua identidade e autonomia (VYGOTSKY, 1991).

De acordo com Pereira (2002, p. 56): “O brincar pode ser compreendido como um dos principais processos da infância em que são construídas as capacidades e as potencialidades da criança”. Em uma perspectiva sociocultural, Wajskop (1995) afirma que as brincadeiras são definidas como uma maneira em que as crianças usam para interpretar e assimilar o mundo, os objetivos, a cultura, as relações e os afetos das pessoas, possibilitando transformar o espaço da infância para experimentar o mundo adulto, sem adentrá-lo como partícipe responsável.

Acredita-se que, por meio do brincar, a criança vivencia diversas experiências capazes de lhe permitir a construção não apenas de conhecimentos, mas de relações sociais por meio da interação com outras crianças e com os objetivos, de sua autonomia, e de sua própria identidade (FREIRE, 2008).

Nessa perspectiva, o brincar é ao mesmo tempo, espaço de constituição infantil e lugar de superação da infância, pela relação que estabelece com representação e o trabalho adulto. É uma forma de atividade social infantil, cujo aspecto imaginativo e o universo do significado cotidiano da vida fornecem uma oportunidade educativa única para as crianças (WAJSKOP, 1995, p. 66).

Assim, o brincar pode ser compreendido como o berço das atividades intelectuais da criança, indispensável à prática educativa (PIAGET, 1998). Outrossim, uma vez que o lúdico e o brincar são considerados importantes para o desenvolvimento da criança, acredita-se que tais atividades devem fazer parte do contexto escolar (PIAGET, 1973).

Diante disso, a importância do brincar é reconhecida no âmbito da educação brasileira,

por meio da implementação da Lei n. 9.395/96, LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, uma vez que valoriza o brincar, havendo debate sobre a sua realização em sala de aula também nos documentos: RCNI - Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil e nos PCNs - Parâmetros Curriculares Nacionais.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil orienta que “o ato de educar envolve e propicia situações de cuidados e brincadeiras organizados em função das características infantis de forma a favorecer o desenvolvimento e a aprendizagem” (BRASIL 1996, p. 27). Além do mais, “[...] é no brincar que a criança conhece os diferentes vínculos entre a característica do papel do assumido suas competências e as relações que possuem com outros papéis, tomando consciência disto e generalizando para outras situações” (BRASIL, 1996, p. 28).

A introdução do lúdico na vida escolar do educando “é uma maneira muito eficaz de repassar pelo universo infantil para imprimir-lhe o universo adulto, nossos conhecimentos e principalmente a forma de interagirmos” (SALOMÃO; MARTINI, 2007, p. 4). Há no ambiente escolar uma necessidade de valorizar o lúdico ao mesmo tempo em que se valoriza o conhecimento, uma vez que este contribui para o aprendizado do aluno. Nesse sentido, Salomão e Martini, (2007, p. 5) argumentam que:

A proposta do lúdico é promover alfabetização significativa na prática educacional. É incorpora o conhecimento através das características do conhecimento de mundo. O lúdico promove o rendimento escolar além do conhecimento, a falar, o pensamento e o sentimento (SALOMÃO; MARTINI, 2007, p. 5).

O lúdico é capaz de proporcionar muitas possibilidades de desenvolvimento e de aprendizagem à criança (VYGOTSKY, 1998). Em vista disso, complementa-se que o brincar “[...] estimula a crítica, a criatividade, a socialização, sendo reconhecido como uma das atividades mais significativas pelo seu conteúdo pedagógico social. É, portanto, um recurso metodológico capaz de propiciar uma aprendizagem espontânea e natural” (SALOMÃO; MARTINI, 2007, p. 2).

Acredita-se na valorização do lúdico enquanto instrumento capaz de contribuir para o desenvolvimento da criança, não devendo limitar-se às linhas dos projetos pedagógicos, mas que seja colocado em prática no dia a dia escolar na educação infantil (FELIPE, 2001), sendo considerado pelos docentes como meio de estimular uma maior participação dos aprendentes nos diversos momentos de aprendizagem em sala de aula (HAETINGER, 2004).

Intervenção lúdica na educação infantil

Os benefícios do brincar envolvem as crianças nas diversas aptidões, exercendo concentração, fornecendo a elas possibilidades de aprender, conhecer, conviver, fazer e ser (KAMII; DEVRIES, 1991). Esses dados aspiram uma gama de qualidades que tem como objetivo principal o desenvolvimento pessoal das crianças, que podem despertar para o seu aprimoramento infantil, estimulando a autoestima, autonomia e muitas outras maneiras de

envolver-se com sentimentos como: frustração, motivação, decepção, medo, empatia e confiança em si mesmo e nos outros (VYGOTSKY, 2007). Tais contribuições e habilidades são necessárias para que a criança viva harmoniosamente nos vários estágios de sua vida (SOUSA, 2008).

Na visão de Vygotsky (1991), a criança é um pequeno ser, porém bastante ativo, que observa, constrói e cria sua compreensão sobre a vida nas interações sociais, no contato com as outras crianças e com os adultos. De acordo com Santos (2007), para as crianças, a brincadeira traz inúmeros benefícios e vantagens sociais, afetivas e cognitivas.

É no brincar que crianças vivenciam experiências como se tivesse idade superior à dela (CAILLOIS, 1986). O brincar favorece uma estrutura básica para a criança - quando a questão está atrelada a consciência infantil e no nível mais desenvolvido de seu raciocínio (VYGOTSKY, 1989). Na perspectiva Vygotskyana, o desenvolvimento das funções intelectuais, especificamente humanas, é mediado socialmente pelos signos e pelo outro (CAMPOS, 1986). No internalizar, “as experiências fornecidas pelas culturas, a criança reconstrói individualmente os modos de ação realizados externamente e aprende a organizar os próprios processos mentais. O indivíduo deixa, portanto, de se apoiar em recursos integralizados: imagens, representações mentais, conceitos, etc” (REGO, 1995, p. 62).

Na função pedagógica e no processo de ensino-aprendizagem, o desenvolvimento cognitivo afetivo e social é adquirido através de experiências salutareas que começam desde os laços de família e são complementados na escola (VYGOTSKY, 1979). Esses benefícios são adquiridos através do brincar, que propicia à criança uma maior qualidade de vida (QUEIROGA, 2008).

No brincar, as crianças desenvolvem o equilíbrio emocional e mental, raciocínio-lógico, a percepção e os pequenos desafios como medo de ir ao médico, de tomar vacinas, de dizer a verdade, entre outros (GIARDINETTO; MARIANI, 2007). No universo lúdico, o educando depende de informações que levarão à complementação de suas ideias primárias, cabendo ao educador desconstruir a representação do brincar como um mero “passatempo”.

Segundo Gadotti (1994), o ser humano tem a necessidade vital de saber, pesquisar e trabalhar e como existia um conjunto de possibilidades criativas na infância no contexto de serem trabalhados através das brincadeiras. Neste contexto, afirma-se que o brincar esteve sempre presente na infância como uma prática de liberdade. Inicialmente, o brincar era considerado como algo sem importância em relação ao aprendizado. Porém, compreendeu-se sua complexidade, sendo elaboradas atividades com regras, sendo possível lembrar que os jogos possuíam o poder de desenvolver na criança: o raciocínio lógico, motor, físico e cognitivo.

O lúdico e suas contribuições no espaço escolar

O conceito de “lúdico” é pouco utilizado no cotidiano dos brasileiros, mas é uma palavra que denota a dimensão humana que invoca os sentimentos de liberdade e espontaneidade de ação

abrange atividades descontraídas (ALMEIDA, 2002). Lúdico é a forma de desenvolver novas criatividades ou conhecimento, através de jogos, músicas e dança. O intuito de uma pessoa ser lúdica é educar, ensinar, se divertindo e interagindo com os outros. Os jogos lúdicos, por sua vez, transformam o aprender mais atraente e motiva a criança a aprender com prazer. Quando praticamos um jogo lúdico, por exemplo, estamos interagindo com os diferentes elementos que influenciam o desenvolvimento de uma das partes, como a meta de superar colegas e adversários. Assim, estes estímulos estão diretamente envolvidos durante a realização.

Nesta perspectiva, cabe ressaltar que o jogo é considerada uma atividade inerente ao ser humano, ou seja, o homem precisa e a desenvolve naturalmente, pois ele ajuda a atingir as doses de diversão e prazer que qualquer ser necessita para alcançar uma agradável sensação neste mundo tão complexo e permeado de momentos não tão agradáveis. Outrossim, existem diversos tipos de jogos, os que envolvem a mente e outros que requerem esforços físicos, capaz de desenvolver determinadas habilidades e competências nos jogadores e em quem faz a intermediação (BORBA, 2007).

O brincar sempre esteve presente em todas as épocas da humanidade, mantendo-se até os dias atuais. Em cada época, conforme o contexto histórico vivido pelos povos e conforme o pensamento estabelecido para tal, sempre foi algo natural, vivido por todos e também utilizado como um instrumento com um caráter educativo para o desenvolvimento do indivíduo (BORBA, 2007).

Na história antiga, há relatos de que o ato de brincar era desenvolvido por toda a família, até quando os pais ensinavam os ofícios para seus filhos. Para cada época e sociedade, a concepção sobre educação sempre teve um entendimento diferenciado. Logo, o uso do lúdico seguiu tal concepção, ao ponto que os povos primitivos davam à educação física uma importância muito grande e concediam total liberdade para as crianças aproveitarem o exercício dos jogos naturais, possibilitando que elas pudessem influenciar positivamente a educação de suas crianças (BORBA, 2007).

A humanidade vive em tempos em que diversão, lazer e entretenimento apresentam-se como condições com dimensão lúdica alvo de atenções e desejos, fazendo-se necessário e fundamental que se rememore a sua essência, sendo dedicados e realizados estudos e pesquisas no sentido de evocar seu real significado.

Viver ludicamente significa, nesta perspectiva, uma forma de intervenção no mundo, indicando que não apenas estamos inseridos no mundo, mas, sobretudo, que somos este mundo. Logo, conhecimento, prática e reflexão são as nossas ferramentas para exercermos um protagonismo lúdico ativo (ARCE, 2002).

Negrine (2000) afirma que a capacidade lúdica está diretamente relacionada a sua pré-história de vida. Acredita ser, antes de mais nada, um estado de espírito e um saber que progressivamente vai se instalando na conduta do ser devido ao seu modo de vida. Em relação à

origem das atividades lúdicas, há registros antecedentes a milhares de anos atrás e suas primeiras referências são de aproximadamente 3.000 a.C.

Um jogo, por exemplo, para ser reconhecido, deve possuir várias características. Então, para reconhecer quando estamos frente a um jogo ou não, sem dúvida é importante considerar algumas condições que o define: livre para sua realização; traz prazer; envolve atividades; relacionado com a infância (BOSSA, 2007). Assim, o jogo pode ser praticado em qualquer fase da vida. Ele possibilita organizar as ações que o contem de forma específica e própria. Permite, ainda, que a criança aumente seu conhecimento de realidade e ajuda a criar mais seguranças em suas atitudes ao longo da vida. Promove, também, um processo de socialização através das regras que devem ser aceitas pelos participantes, reabilitando e fazendo surgir a possibilidade de compreensão dos conceitos de desigualdade, respeito, coletividade e igualdade.

Segundo Friedmann (1996, p. 41), “[...] os jogos lúdicos permitem uma situação educativa cooperativa e internacional. Ou seja, quando alguém está jogando, está executando regras do jogo e, ao mesmo tempo, desenvolvendo ações de cooperação e integração que estimula a convivência em grupo”. Desta forma, existe uma relação muito próxima entre jogo lúdico e educação de crianças por favorecer o ensino de conteúdos escolares e ser usado como recurso para motivação no ensino direcionado às necessidades do educando. De acordo com Vygotsky (1984, p. 27):

E na interação com as diversidades que envolve simbologia e brinquedos que o educando aprende a agir numa esfera cognitiva. Na visão do autor a criança comporta-se de forma mais avançada do que nas atividades da vida real, tanto pela vivência de uma situação imaginária, quanto nela capacidade de subordinação às regras (VYGOTSKY, 1984, p. 27).

Os educadores devem, portanto, oferecer formas diferentes de atividades lúdicas para que a criança sinta prazer em pensar. O lúdico refere-se, neste sentido, a uma dimensão humana que evoca os sentimentos de liberdade e espontaneidade de ação e abrange atividades despreziosas, descontraídas e desobrigadas de toda e qualquer espécie de intencionalidade ou vontade alheia, sendo livre de pressões e avaliações (MARCELINO, 2020).

Caillois (1986) afirma que o caráter gratuito presente na atividade lúdica é a característica que mais a deixa desacreditada diante da sociedade moderna, entretanto, enfatiza que é graças a essa característica que o sujeito se entrega à atividade despreocupadamente. Assim, o jogo, a brincadeira e o lazer - enquanto atividades livres, são protótipos daquilo que representa a atividade lúdica e longe estão de se reduzirem apenas a atividades infantis.

Diante disso, é válido destacar que as iniciativas lúdicas nas escolas potencializam a criatividade e contribuem para o desenvolvimento intelectual dos alunos nos mais diversos aspectos, sejam eles: cognitivo, afetivo, social e cultural.

O brinquedo e o desenvolvimento infantil

O brinquedo tem um papel fundamental no processo de desenvolvimento infantil, visto

que o mesmo está presente no cotidiano da criança. Para além disso, essa atividade trabalha parte física, emocional e intelectual do indivíduo, fazendo com que o mesmo se desenvolva de forma dinâmica e prazerosa.

O brinquedo é, neste prisma, uma ferramenta que contribui no desenvolvimento da linguagem, do pensamento e auxilia na socialização da criança, sendo relevante para o trabalho em coletividade, autoestima, colaborando com a formação de um cidadão consciente participativo na sociedade, com capacidade para enfrentar desafios e de participar das atividades sócio escolares. “Através do uso do brinquedo, a criança cria uma situação imaginária, isto é, é por meio do brinquedo que essa criança aprende a agir em uma esfera cognitiva e promove o seu próprio desenvolvimento no decorrer de todo o processo educativo” (VYGOTSKY, 1998, p. 68).

Neste sentido, pode-se afirmar que o brinquedo, nas suas mais variadas formas, contribui para o processo de ensino-aprendizagem e nas questões relacionadas ao desenvolvimento psicomotor do aluno: colabora com a motricidade, auxilia no desenvolvimento de habilidades mentais, estimula na interpretação, na criatividade e na ampliação de ideias e outros.

Deste modo, ao fazer o uso do brinquedo na sala de aula, os profissionais de educação além de tornar a aula mais dinâmica e criativa, desperta no discente a espontaneidade e liberdade para aprender, visto que ele está presente no cotidiano do indivíduo, facilitando a transmissão e compreensão do saber.

O brinquedo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo e moral, sendo através dele, que se processa a construção de conhecimento, principalmente nos períodos sensório-motor e pré-operatório, agindo sobre os objetos, as crianças, desde pequenas, estruturam seu espaço e seu tempo, desenvolvendo a noção de casualidade, chegando à representação e, finalmente, à lógica. As crianças ficam mais motivadas para usar a inteligência, pois querem jogar bem, esforçam-se para superar obstáculos tanto cognitivos como emocionais (PIAGET, 1998, p. 62).

Assim, entende-se que o brinquedo não é visto apenas como um ato para se “passar o tempo”, mas como um auxílio que ocupa um importante lugar na educação infantil, estimulando o crescimento e o desenvolvimento do discente, assim como a coordenação e o favorecimento do conhecimento.

Através do brincar, a criança interage com o meio, conhecendo-o e manifestando sua criatividade, inteligência, habilidade e imaginação. Tais aspectos manifestos pela criança durante a brincadeira, além de ser necessário para um bom desenvolvimento, a conduz durante toda a vida. Sendo assim, a brincadeira deve ser vivenciada da melhor forma possível.

O brincar é, então, uma experiência que possibilita à criança demonstrar sua personalidade, uma vez que são manifesta ação e imaginação para conseguir seus objetivos. Outrossim, o melhor sinônimo para a palavra “brincar” é “diversão”, por estar relacionado com

algo “espiritoso”. Além do mais, a palavra “brincar” comumente está associada ao mundo infantil, sendo uma das principais atividades que ajudam no desenvolvimento da criança.

Brincar é, portanto, uma atividade humana da qual normalmente as crianças fazem parte de forma espontânea, tornando-se uma maneira de viver e recriar as diversas atividades e experiências socioculturais dos adultos. Nesta atividade, unem-se imaginação, fantasia e realidade interagindo e dando margem a novas interpretações e produções na ação das crianças e atuando em suas relações com outras crianças e com o mundo, além do mais, serve de meio para a aprendizagem de verdadeiros conceitos cognitivos.

Atividades lúdicas para o trabalho do psicopedagogo

O uso de atividades lúdicas em sala de aula promove significativas melhorias no processo de ensino-aprendizagem, pois facilita a compreensão dos alunos, tornando a aula mais prazerosa e construtiva, além da socialização. O processo de socialização que antes era entendido como uma espécie de preparação para a fase adulta, passou a focar as práticas da criança e suas experiências de autonomia. Nesta perspectiva, a brincadeira é uma das linguagens que se destacam na infância e é através dela que a criança significa e ressignifica o mundo, constituindo suas práticas culturais (WAJSKOP, 2007).

Para “Vygotsky (1984), é na brincadeira que a criança consegue vencer seus limites e passa a vivenciar experiências que vão além de sua idade e realidade, fazendo com que ela desenvolva sua consciência” (WAJSKOP, 2007, p. 25). Assim, compreendemos que, é na brincadeira que se podem promover para as crianças, os desafios e as questões que a façam refletir, propor soluções e resolver problemas.

É através do jogo, então, que as crianças podem desenvolver sua imaginação e criatividade, além de criar e respeitar regras de organização e convivência, compreendendo que possuem direitos e deveres, que serão muito utilizados no futuro, e em seu dia a dia para a compreensão da realidade. Portanto, é impossível não perceber a importância do lúdico na vida da criança, pois contribui em suas ações seus sentimentos e emoções.

Considerações (não) finais

A partir de tudo que foi supracitado, pode-se afirmar que o lúdico é basal no desenvolvimento da criança, e que ela aprende enquanto brinca. No ato de brincar, a criança pode desenvolver sua imaginação, criatividade e autoestima, na medida em que o brincar é essencial para o desenvolvimento através do uso de jogos e brinquedos, possibilitando revelar culturas diversas, respeitando cada fase de desenvolvimento do sujeito até que haja a alfabetização.

Nessa perspectiva, o lúdico vem contribuindo ensino e aprendizagem da infância, tendo como ferramentas as atividades lúdicas com fatores psicológico e cognitivo do educando. E é

neste contexto de planejamento e utilização do lúdico em sala de aula que se destaca o papel fundamental do psicopedagogo, o qual irá direcionar olhares e elaborar estratégias que incluam forma de como ensinar a criança com jogos e brincadeiras educativas, auxiliando de forma complementar e interdisciplinar a atuação do docente.

A liberdade para brincar serve de elo entre diversas atividades a serem aprendidas e desenvolvidas pelo ser humano, ajuda na formação da identidade, na capacidade de autonomia, na memória e, principalmente, na evolução da imaginação, que é um dos elementos fundamentais para a aprendizagem das relações pessoais.

É durante uma brincadeira e através delas, por exemplo, que as crianças aprendem novos conceitos e se preparam para o mundo. A característica principal de poder brincar é, portanto, a liberdade dada ao indivíduo, diferentemente de jogar, pois brincar não exige da criança mais do que ela pode dar.

Não há competição e por isso não há estresse, o que torna a atividade altamente positiva. Assim, o brincar é uma atividade criada para a diversão de quem brinca e faz parte de toda a experiência de vida de um ser humano além de ser inerente a ele - não importa a raça, classe social ou cultura - o brincar pertence a todos. É brincando que as crianças conseguem expressar-se ocupando seu tempo livre com espontaneidade, criatividade e originalidade e, sobretudo, liberdade, não existe uma obrigação para brincar, cada indivíduo só brinca se quer fazê-lo.

Referências

ALMEIDA, O. A. Educação infantil na história: a história da educação infantil. *In: Congresso Brasileiro de Educação*. OMEP- BR-MS, 2002.

ARCE, A. Lina, uma criança exemplar!: Friedrich Froebel e a pedagogia dos jardins da infância. *Revista Brasileira de Educação*, n 20, mai-jun-jul-ago, 2002.

BORBA, A. M. O brincar como um modo de ser e estar no mundo. *In: BRASIL*. Secretaria da Educação Básica. **Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007. p. 33-45.

BRASIL. MEC/SEF. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**: Brasileira. Brasília: Senado, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Temas Transversais**. Brasília/DF: MEC, SEF, 1998.

CAILLOIS, R. **Los juegos y los hombres: la máscara y el vertigo**. México: Fondo de Cultura económica, 1986.

CAMPOS, D. M. S. **Psicologia da Aprendizagem**. 19 ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

FREIRE, I. A. Lúdico, Movimento e Diálogo. *In: BRASILEIRO, S. A.; AMARAL, N. F. G.; VELANGA, C. T. (orgs.). Reflexões e sugestões práticas para atuação na educação infantil*. Campinas/SP: Alínea, 2008.

FELIPE, J. O desenvolvimento infantil na perspectiva sóciointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon. *In*: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (orgs.). **Educação infantil para que te quero?** Porto Alegre/RS: Artmed, 2001.

FRIEDMANN, A. **O brincar na educação infantil: observação adequação e inclusão**: São Paulo: Moderna, 2012.

FRIEDMANN, A. **Brincar, crescer e aprender: o resgate do jogo infantil**. São Paulo: Moderna, 1996.

GADOTTI, M.; TORRES, C. A. **Educação Popular: utopia latino-americana**. São Paulo: Cortez, 1994.

GIARDINETTO, J. R. B.; MARIANI, J. M. O Lúdico no Ensino da Matemática na Perspectiva Vigotskiana do Desenvolvimento Infantil. *In*: ARCE, A.; MARTINS, L. M. (org.). **Quem tem medo de ensinar na educação infantil?** Em defesa do ato de ensinar. Campinas, S.P: Alínea, 2007.

HAETINGER, M. G. **Jogos, Recreação e Lazer**. Unidade I. Curitiba: Editora IESDE Brasil S. A., 2004.

KAMII, C.; DEVRIES, R. **Jogos em grupos**. São Paulo: Trajetória Cultural, 1991.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedo e Brincadeira: usos e significações dentro de contextos culturais. *In*: SANTOS, S. M. P. **Brinquedoteca: o lúdico em diferentes contextos**. 7 ed. Petrópolis/RJ: Vozes, 2002.

KISHIMOTO, T. M. Brincadeiras e narrativas infantis: contribuições de J. Bruner para a pedagogia da infância. *In*: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (org.). **Pedagogias da infância: Dialogando com o passado: Construindo o futuro**. Porto alegre: Artmed, 2007.

LOPES, V. G. **Linguagem do Corpo e Movimento**. Curitiba, PR: FAEL, 2006.

MALUF, A. C. M. **Brincar, prazer e aprendizado**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2003.

MARCELINO, E. C. A. **O jardim de infância anexo à escola normal de São Paulo: Análise do modelo didático-pedagógico**. Disponível em: <http://www2.marília.unesp.br/revistas/index.php/ric/article/viewFile/74/76>. Acesso em: 11 set. 2020.

MARQUES, M. J. F. S. **Resgate: Jogos, brinquedos e brincadeiras**. Canguaretama, RN: O autor, 2006.

NEGRINE, A. O lúdico no contexto da vida humana: da primeira infância à terceira idade. *In*: SANTOS, S. M. P. (org.) **Brinquedoteca: a criança, o adulto e o lúdico**. Petrópolis/RS: Vozes, 2000. p. 174-179.

OLIVEIRA, M. M. **Projetos, relatórios e textos na educação básica: como fazer**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2008.

PEREIRA, E. T. Brinquedos e infância. **Revista Criança: Do Professor de Educação Infantil**, n. 37, v. 1, 2002, p 7-9.

PIAGET, J. **A psicologia da criança**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

PIAGET, J. **Formação do símbolo na criança**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1973.

QUEIROGA, F. S. M. Educando para o Coração – A afetividade na Escola Infantil. *In*: BRASILEIRO, S. A.; AMARAL, N. F. G.; VELANGA, C. T. (orgs.). **Reflexões e sugestões práticas para atuação na educação infantil**. Campinas/SP: Alínea, 2008.

REGO, T. C. **Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação I**. Petrópolis, RJ : Vozes, 1995.

SALOMÃO, H. A. H.; MARTINI, M. **A importância do lúdico na educação infantil: enfocando a brincadeira e as situações de ensino não direcionado**. 2007. Disponível em: <https://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0358.pdf>. Acesso em 10 fev. 2022.

SANTOS, V. L. B. Promovendo o desenvolvimento do faz-de-conta na educação infantil. *In*: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. E. (orgs.). **Educação infantil pra que te quero?** Porto Alegre, RS: Artmed, 2007.

SOUSA, A. S. Q. Lançando mão de Paulo Freire para pensar a infância. *In*: BRASILEIRO, S. A.; AMARAL, N. F. G.; VELANGA, C. T. (orgs.). **Reflexões e sugestões práticas para atuação na educação infantil**. Campinas/SP: Alínea, 2008.

VITAL, M. R. **Priorização dos conteúdos escolares em detrimento das atividades lúdicas na educação infantil**. (Dissertação de mestrado em Educação) – Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2003.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **Aprendizagem, desenvolvimento e linguagem**. 2 ed. São Paulo: Ícone, 1998.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. Lisboa: Editora Antídoto, 1979.

WAJSKOP, G. O brincar na educação infantil. **Cad. Pesq.**, São Paulo, n. 92, v. 1, p. 62-69, fev. 1995.

O ENTENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO DAS CONTRIBUIÇÕES DAS CANTIGAS DE RODA NO DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO INFANTIL²⁶

Michelly Viana do Nascimento Bezerra²⁷

Mayara Ferreira de Farias²⁸

Francisco Leilson da Silva²⁹

Mayane Ferreira de Farias³⁰

Resumo

A musicalidade na educação infantil vem atendendo a diversos propósitos, conforme algumas concepções pedagógicas, trazendo reflexões que contribuem para a aprendizagem da criança, através da música, especialmente as cantigas de roda. Neste contexto, as cantigas de roda são entendidas como instrumentos pelos quais a brincadeira e os movimentos corporais contribuem para o desenvolvimento da criança. A psicopedagogia, por sua vez, lida com uma percepção de aprendizagem com um aparelhamento biológico com arranjos afetivos e intelectuais que intervêm na configuração de relação do sujeito com o meio. Destarte, a musicalidade e a brincadeira exploradas através das cantigas de rodas podem favorecer o desenvolvimento de crianças na etapa de Educação Infantil e em seu processo de ensino e aprendizagem. Nesta perspectiva, a presente pesquisa teve por objetivo geral: compreender o papel das cantigas de roda na Educação Infantil através do entendimento psicopedagógico. Ao final, pode-se constatar que o psicopedagogo possui função social de difundir o conhecimento promovendo, onde as cantigas de roda podem ser compreendidas como um instrumento facilitador do referido processo desde que sejam utilizadas de forma consistente, possibilitando aos estudantes ter o incentivo necessário para aprender.

Palavras-chave: Cantigas de roda; musicalidade; aprendizagem; desenvolvimento cognitivo; socialização.

²⁶ Artigo produzido a partir do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade do Maciço de Baturité – FMB - como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

²⁷ Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade do Maciço de Baturité – FMB.

²⁸ Doutoranda pela UFRN (PPGTUR) - todos os créditos já foram integralizados. Mestre em Turismo pela UFRN (PPGTUR). Especialista em Gestão Pública Municipal pela UFPA. Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana/NCCE pela UFRN. Especialista em Política de Promoção da Igualdade Racial (UNIAFRO) pela UFRS. Graduada em Letras Espanhol (IFRN). Bacharel em Turismo (UFRN). Graduada em Filosofia (ISEP). Técnico em Guia de Turismo Regional pelo SENAC (Natal). Atualmente, é avaliadora voluntária em dez periódicos com Qualis Capes. É Pesquisadora Voluntária no Grupo de pesquisa em Marcas e Marketing (UFRN). É membro do Corpo Editorial da Revista Querubim - UFF. Atua e pesquisa nas seguintes áreas: Desenvolvimento e Gestão do Turismo; Teoria do Turismo; Metodologia da pesquisa; Metodologia do trabalho Científico; História e Cultura Africana e Afro-brasileira; Turismo em Comunidades Quilombolas; Turismo; Planejamento do Turismo; Transdisciplinaridade; Interdisciplinaridade; Educação; Ensino; Língua Espanhola; Linguística; Leitura e escrita; Eventos, Lazer e Planejamento. E-mail: mayaraferreiradearias@gmail.com.

²⁹ Doutorando do PPGEL/UFRN. Mestre em linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Bolsista de iniciação científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Professor - Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte. Professor, orientador e tutor na Educação a Distância (UAB/EaD/IFRN).

³⁰ Licenciada em Computação e Informática pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Graduada em Administração pela UNIasselvi. Professora da EEJJ - Escola Estadual José Joaquim. Professora da EECIT - Escola Cidadã Integral Técnica Professor Lordão. Foi tutora da disciplina Banco de Dados e Design Web no Curso de Informática para Internet do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Foi tutora do módulo avançado de WEB do Instituto Metrópole Digital (IMD). Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por 3 anos. Foi aluna do Curso Técnico Subsequente em Informática pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte/Santa Cruz-RN (IFRN), estagiando 400 horas na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN na área de computação e informática. Coursou 3 anos de Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande/ Campus de Cuité/PB (UFCG). Prestou serviços como voluntária na área de microinformática básica de janeiro de 2009 a março de 2012 na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN. Ministrou aulas de informática no período de Janeiro de 2010 a Novembro de 2012 na Escola Municipal Manoel Cassimiro Gomes no município de Coronel Ezequiel/RN. Foi voluntária no Projeto de "Inclusão digital na Cidade de Coronel Ezequiel/RN" ministrando palestras como auxiliar - com 420 horas de aula. E-mail: mayanefarias@hotmail.com.

Abstract

Musicality in early childhood education has been serving several purposes, according to some pedagogical concepts, bringing reflections that contribute to children's learning through music, especially nursery rhymes. In this context, nursery rhymes are understood as instruments through which play and body movements contribute to the child's development. Psychopedagogy, in turn, deals with a perception of learning with a biological apparatus with affective and intellectual arrangements that intervene in the configuration of the subject's relationship with the environment. Thus, musicality and play explored through nursery rhymes can favor the development of children in the Early Childhood Education stage and in their teaching and learning process. In this perspective, the present research had the general objective: to understand the role of nursery rhymes in Early Childhood Education through psychopedagogical understanding. In the end, it can be seen that the psychopedagogue has a social function of disseminating knowledge, promoting, where the nursery rhymes can be understood as an instrument that facilitates this process as long as they are used consistently, allowing students to have the necessary incentive to learn.

Keywords: Singing songs; musicality; learning; cognitive development; socialization.

Resumen

La musicalidad en la educación infantil viene cumpliendo varios propósitos, según algunos conceptos pedagógicos, trayendo reflexiones que contribuyen al aprendizaje de los niños a través de la música, especialmente las canciones infantiles. En este contexto, las canciones infantiles se entienden como instrumentos a través de los cuales el juego y los movimientos corporales contribuyen al desarrollo del niño. La psicopedagogía, por su parte, se ocupa de una percepción del aprendizaje con un aparato biológico con arreglos afectivos e intelectuales que intervienen en la configuración de la relación del sujeto con el medio. Así, la musicalidad y el juego explorados a través de las canciones infantiles pueden favorecer el desarrollo de los niños en la etapa de Educación Infantil y en su proceso de enseñanza y aprendizaje. En esa perspectiva, la presente investigación tuvo como objetivo general: comprender el papel de las canciones infantiles en la Educación Infantil a través de la comprensión psicopedagógica. Al final se puede apreciar que el psicopedagogo tiene una función social de difusión del conocimiento, promoción, donde las canciones infantiles pueden ser entendidas como un instrumento que facilita este proceso siempre y cuando se utilicen de manera constante, permitiendo que los estudiantes tengan el incentivo necesario para aprender.

Palabras llave: Cantar canciones; musicalidad; aprendiendo; desarrollo cognitivo; socialización.

Introdução: um convite ao tema

A musicalidade é basal na educação infantil e vem atendendo a diversos propósitos, conforme algumas concepções pedagógicas, trazendo reflexões que contribuem para a aprendizagem da criança, através da música, especialmente as cantigas de roda.

Neste contexto, as cantigas de roda são entendidas como instrumentos pelos quais a brincadeira e os movimentos corporais contribuem para o desenvolvimento da criança. Assim sendo, o trabalho com as cantigas de roda deve ser desenvolvido de forma significativa para que a criança tenha a chance de vivenciar e refletir sobre as questões musicais, culturais, oferecendo-lhe oportunidade para o desenvolvimento de habilidades de formação de teorias e de construção de conceitos.

Na educação infantil, o contato com essa manifestação cultural também pode fazer com que a criança amplie seu repertório de movimentos corporais, bem como entendam a importância das cantigas de roda enquanto manifestação cultural constituída de valores sociais. Observa-se que as mesmas nem sempre são trabalhadas de forma rotineira no contexto escolar,

uma vez que, geralmente, só são valorizadas em datas comemorativas, sobretudo no “Dia do Folclore”.

Portanto, os educandos acabam deixando de desenvolver muitas habilidades cognitivas, dentre elas a imaginação, além de outras que se referem ao aspecto físico-motor. A musicalidade e a brincadeira exploradas através das cantigas de rodas podem favorecer o desenvolvimento de crianças na etapa de Educação Infantil e em seu processo de ensino e aprendizagem.

Existe, pois, a necessidade de que se desenvolva um trabalho que proponha uma reflexão sobre a implantação da educação musical e cultural na educação infantil, considerando a faixa etária em que os alunos se encontram, desde a etapa de formação, proporcionando-lhes uma experiência mais exitosa com essas cantigas. Conforme este entendimento, a presente pesquisa teve por objetivo geral: compreender o papel das cantigas de roda na educação infantil, através do entendimento psicopedagógico. Especificamente, objetivou-se: apresentar as contribuições das cantigas de roda no desenvolvimento da aprendizagem na educação infantil; conhecer a origem das cantigas de roda e sua importância na cultura; reconhecer as cantigas de roda como instrumento fundamental no processo de aprendizagem, na concepção psicopedagógica.

O presente estudo foi realizado com o intuito de valorizar a utilização da ludicidade presente nas cantigas de roda como ferramenta de suporte em sala de aula no processo de ensino-aprendizagem na educação infantil. Além disso, esta pesquisa está caracterizada pelo uso de uma metodologia com abordagem qualitativa, de caráter descritivo, fundamentado por meio de uma pesquisa bibliográfica e com realização de análise documental.

Psicopedagogia e sua função no processo educacional

A psicopedagogia pode ser conceituada como o estudo que se aprofunda nos temas relacionados aos processos e dificuldades de aprendizagem. Tendo uma profunda relação diversas áreas, como psicanálise, linguística, neuropsicologia, psicofisiologia, entre outras (MASSADAR, 1993). Contrariando o senso comum, não se trata de uma simples junção da psicologia com a pedagogia, mas sim, uma área da ciência voltada para a busca de soluções para problemas que surgem dentro ou fora do ambiente aprendizagem. O psicopedagogo tem a capacidade de identificar o que pode prejudicar a absorção do conteúdo que está sendo lecionado nas instituições de ensino.

De acordo com Bossa (2007), a psicopedagogia surgiu na Europa, no século XIX, ratificada pela preocupação com os problemas de aprendizagem na medicina, quando se pensava que os problemas de aprendizagem tinham origem em causas orgânicas. Assim, foi constituído um caráter orgânico da psicopedagogia, determinando a maneira com a qual a questão do fracasso escolar foi tratada até bem recentemente.

O campo da psicopedagogia tem seu maior foco na aprendizagem, analisando diversos fatores, como: educativo, físico, emocional, psicológico e sociocultural (MASSADAR, 1993).

Amparando os discentes que tem algum tipo de dificuldade, não conseguindo acompanhar o avanço dos demais, no processo de aprendizagem. Existem diversos empecilhos, e na busca pela sua superação que o psicopedagogo aplica técnicas para aprimorar as aptidões do educando a assimilar os conteúdos fornecidos pelo educador (SCOZ, 1994).

A psicopedagogia atua, então, com uma percepção de aprendizagem com um aparelhamento biológico com arranjos afetivos e intelectuais que intervêm na configuração de relação do sujeito com o meio, sendo que essas disposições influenciam e são influenciadas pelas condições socioculturais do sujeito e do seu meio (MASSADAR, 1993). Trabalha, ainda, com as dificuldades enfrentadas durante o processo de aprendizado, prevenindo problemas e resgatando a autoestima do discente, inclusive com o uso de ferramentas tecnológicas.

O psicopedagogo também orienta pais e educadores, incluindo também outros profissionais para o tratamento adequado, visto que muitas vezes os problemas educacionais podem estar ligados a outros fatores, como psicológicos, psicomotores, fonoaudiológicos, entre outros (SCOZ, 1994). Dificuldades do aprendizado envolvem não apenas a esfera educativa, mas também o desenvolvimento psicológico e emocional do ser humano. Existem diversos fatores emocionais que contribuem para problemas de aprendizagem, como conflitos em família, *bullying*, abusos, agressões por parte de professores ou outros do ambiente escolar, entre muitos outros. Conforme Lemme (2009, não paginado) enfatiza que:

[...] dificuldade de aprendizagem é um termo genérico que se refere a um grupo heterogêneo de desordens, manifestadas por dificuldades na aquisição e no uso da audição, da fala, da leitura, da escrita, do raciocínio ou das habilidades matemáticas. É importante não se confundir dificuldade de aprendizagem com fracasso escolar, que embora tenham semelhanças na forma de se manifestarem, pertencem a categorias diferentes.

A psicopedagogia não só trata e remedia problemas, mas também os previne, orientando os educadores a aprimorar a visão para perceber focos de dissonância no aprendizado do discente e nas classes (SCOZ, 1994). A família também deve estar envolvida neste processo, a fim de que possa lidar também com as dificuldades que surgirem. O resgate da autoestima de crianças e adultos no processo de aprendizagem está entre as principais competências dos psicopedagogos. Falta de estímulo, organização ou fatores emocionais podem pesar na satisfação de se alcançar objetivos. Os profissionais podem levar o indivíduo a reconhecer seu potencial e definir que competências precisam ser acuradas.

Fazer uso de jogos educativos e a tecnologia disponível auxilia os profissionais de psicopedagogia a desenvolver atividades que expandam o aprendizado e o interesse do educando em se desenvolver. Este procedimento ajuda no entendimento para que o aluno possa atuar de forma mais eficaz em diferentes níveis de ensino. Amparando cada educando de forma particular, levanta dados relacionados ao ambiente de ensino e aprendizagem das instituições de ensino, identificando os obstáculos à aprendizagem e a melhor forma de superação dos mesmos

(NUNES, 2011).

O trabalho do psicopedagogo, deste modo, não é reeducativo, mas terapêutico não sendo direcionado a um público específico. Percebe-se que a psicopedagogia tem função importante no novo momento educacional que é a inclusão e manutenção dos alunos com necessidades educativas especiais (NEE) no ensino regular.

Colocar o aluno com NEE em sala de aula e não cunhar estratégias para a sua permanência e sucesso escolar torna inviável todo o processo. É necessário um acompanhamento especial e estimulação dos educandos com NEE possibilitando a aprendizagem efetiva. A função do psicopedagogo é essencial e deve ser refletida a partir da instituição, cumprindo uma importante função social que é difundir o conhecimento promovendo o desenvolvimento cognitivo, onde o sujeito é inserido, de forma mais organizada no mundo cultural e simbólico que incorpora a sociedade.

Há diferentes níveis de atuação. Primeiro, o psicopedagogo atua nos processos educativos com o objetivo de diminuir a frequência dos problemas de aprendizagem. Seu trabalho incide nas questões didático- metodológicas, bem como a formação e orientação dos professores, além de fazer aconselhamento aos pais. Na segunda atuação, o objetivo é diminuir e tratar dos problemas de aprendizagem já instalados. Para tanto, cria-se um plano diagnóstico, a partir do qual procura-se avaliar os currículos com os professores, para que não se repitam transtorno, estamos prevenindo o aparecimento de outros (BOSSA, 2007, p. 102).

As instituições de ensino enfrentam um grande desafio em lidar com as dificuldades de aprendizagem e ao mesmo tempo esquematizar uma proposta de intervenção adequada para oferecer uma solução que ajude o educando a superar seus problemas de aprendizagem. Assim sendo, defende-se a importância do psicopedagogo institucional, sendo um profissional qualificado, que se norteia sobretudo na observação e análise profunda de uma situação concreta, não apenas identificando possíveis agitações no processo de aprendizagem, mas fazendo intervenções didático-metodológicas no espaço escolar de acordo com as peculiaridades dos indivíduos e grupos (LAKOMY, 2003).

A função da psicopedagogia é, nesta perspectiva, fazer com que a escola providencie e disponibilize recursos para suprir essas carências. Quando se consegue atingir esses objetivos a mudança ocorre, o psicopedagogo se torna um instrumento valioso em qualquer instituição de ensino.

Educação infantil e o seu papel na formação educacional

A criança, desde os primeiros anos de vida, já consegue adquirir conhecimentos mediados por suas relações com os outros nos diversos contextos com os quais elas interagem. Dessa forma, a construção da inteligência, a aquisição da aprendizagem, habilidades, valores e atitudes são fatores adquiridos através das interações estabelecidas pelas pessoas que lhe são próximas e

com o meio que as rodeiam.

Nesse sentido, o Referencial Nacional para a Educação Infantil defende que: “[...] nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas sejam valorizadas e aproveitadas para o enriquecimento de si própria” (BRASIL 1998, p. 11).

É importante destacar que essas relações educativas são de grande valia para o desenvolvimento da criança, cabendo à instituição na qual é disponibilizada a Educação Infantil criar condições para que as crianças desenvolvam a capacidade de reconhecer e descobrir novos sentimentos, valores, costumes, ideias, papéis sociais e saberes para que possam se tornarem adultos conscientes (LIBÂNEO, 2004).

Partindo deste pressuposto, segundo os Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil (BRASIL, 2006, p.17): “[...] Na instituição de educação infantil são repassadas pela função indissociável do cuidar, educar, tendo em vista os direitos e as necessidades próprias das crianças no que se refere à alimentação, à saúde, à higiene, à proteção ao acesso aos conhecimentos sistematizados”. Neste contexto, a instituição que trabalha com essa modalidade de ensino deve incorporar de maneira integrada as funções de educar, cuidar, entre outras, associando-se aos padrões de qualidades de vida da criança, procurando auxiliá-la no desenvolvimento de suas capacidades de apropriação do conhecimento, das potencialidades corporais, afetivas, emocionais, estética e ética na perspectiva de contribuir para formação deles, por meio da interação com os diversos campos em que ela está inserida, considerando-se as suas especificidades.

Contudo, pode-se afirmar que a escola precisa ser mais do que um lugar agradável, ou seja, deve tornar-se um espaço estimulante, educativo, seguro, afetivo, com professores realmente preparados para acompanhar as crianças nesse processo intenso de descobertas e de crescimento, os quais influenciarão o futuro desenvolvimento dela (LIBÂNEO, 2004).

Portanto, a relação educação e infância devem ser um processo cultural, realizada por meio de métodos didáticos e técnicas capazes de fazer com que a criança desenvolva relações como respeito mútuo, justiça, solidariedade, igualdade, bem como liderança e outros fatores predominantes na sociedade (FONTANA, 1997). Por esses motivos citados, é que a educação infantil é um processo fundamental na formação do indivíduo antes de sua inserção na sociedade como cidadão.

Nesta perspectiva, a história da educação infantil no Brasil contempla questões importantes para compreendermos como ela se apresenta nos dias atuais, pois esta questão está ligada a outras questões, dentre elas a concepção de mundo, de sociedade, de criança, de aprendizagem e muitos outros, apesar de terem acontecido avanços e recuos nesse sentido.

No início do século XIX, para tentar resolver o problema da infância surgem iniciativas

isoladas, como a criação de creches, asilos e internatos, que eram vistos como instituições destinadas a cuidar das crianças. Porém, elas apenas encobriam o problema e não tinham a capacidade de buscar transformações mais profundas na realidade social dessas crianças. Segundo Craydy e Kaercher (2001 p. 14), “[...] as creches e pré-escolas surgiram depois das escolas, e o seu aparecimento tem sido muito associado com o trabalho materno fora do lar, a partir da revolução industrial”. Este também foi o período no qual o interesse das teorias dessa época eram descrever as crianças, sua natureza moral, suas inclinações boas ou más. Defendiam ideias de que proporcionar educação era uma forma de protegê-la das influências negativas do seu meio.

Considerando tais premissas, as mulheres - com a construção do capitalismo - tiveram a necessidade de ocupar o mercado de trabalho, desencadeando uma movimentação das operárias, que começaram a reivindicar um lugar para deixar os seus filhos. Por isso, as creches passaram preencher essa necessidade para a classe trabalhadora, estabelecendo assim as atividades do cuidar e educar como papel principal, uma vez que elas sugeriram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade ao longo dos tempos (LUCRESI, 1990).

Ao longo percurso da história do atendimento à infância, pesquisas e práticas vêm buscando afirmar a importância de se promover uma educação de qualidade para todas as crianças. Na década de 80, a Constituição de 1988 representou um grande avanço em relação a Educação Infantil, ao estabelecer como dever do estado a garantia à educação infantil, com acesso gratuitos para todas as crianças de 0 a 6 anos as creches e pré-escola independentes da classe social, já na década de 90 ocorreu uma ampliação sobre a concepção de criança, quando procuraram entender a criança como um ser sócio histórico, para quem a aprendizagem se dá pelas interações entre ele e seu entorno social. Essas perspectivas socio-interacionistas tiveram como principal teórico Vygotsky, o qual defendia que a criança é um sujeito social, porque faz parte de uma cultura concreta (OLIVEIRA, 2002).

Partindo deste contexto, há um fortalecimento da nova concepção de infância, à medida que passa a ser garantida em lei os direitos dela enquanto cidadã, principalmente com a criação do Estado da Criança e do Adolescente (ECA), bem como a nova LDB, Lei n. 9394/96, que incorpora a Educação Infantil como primeiro nível da Educação Básica e formaliza a municipalização dessa etapa de ensino (BRASIL, 1996).

Em 1998, é criado o Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil (RCNEI), um documento que procura nortear o trabalho realizado com crianças de 0 a 6 anos de idade. Ele representa um avanço na busca de se estruturar melhor o papel dessa modalidade de ensino, trazendo uma proposta que integra o cuidar e o educar como princípios básicos desta etapa; e reconhecida por meio de funções imprescindíveis e humanizadoras do desenvolvimento infantil. Antes, a preocupação exclusiva com os objetivos maiores das instituições infantis era manter a criança com saúde, higiene, saudáveis e limpas. Atualmente, aos princípios de educar são concebidas novas funções para a educação infantil, quando estabeleceram que ela deve estar

associada a padrões de qualidade.

É preciso ressaltar que as propostas trazidas pelo RCNEI só podem ser concretizadas, desde que todos os envolvidos no processo busquem a efetiva implantação dessas propostas, pois se não elas vão tornarem-se apenas um conjunto de normas contido nos documentos voltados para essa modalidade de ensino.

As cantigas de roda, origem, funções e vivência

As cantigas de roda estão diretamente relacionadas ao aspecto cultural brasileiro, porém os fatores de sua origem estão ligados aos países europeus como Portugal e Espanha, bem como incorporados como elementos também da cultura africana e indígena. A esse respeito, Martins (2012, p. 34) nos revela que:

Na idade média, as cantigas de roda eram comuns a toda a sociedade, independente de idade ou classe social, pois formavam um dos principais meios de que dispunha uma sociedade para estreitar seus laços coletivos, e para se sentir unida. Isso se aplicava a quase todos os jogos e brincadeiras e era mais evidente nas grandes festas sazonas e tradicionais, das quais jovens e adultos participavam de modo igual, desempenhando papéis que lhes reservava a tradição.

Na idade média, as cantigas de roda era designadas aos jovens e adultos, aplicada em forma de jogos e brincadeiras, utilizadas nas festas ocasionais ou tradicionais, em que desempenhavam os papéis de acordo com a tradição. Para ela, as relações dos indivíduos na sociedade europeia não eram constituídas por separação entre as atividades lúdicas reservadas às crianças e aos adultos e, posteriormente, com o aparecimento da estrutura familiar burguesa, foi que desenvolveram novos sentimentos com relação às atividades lúdicas. Dessa forma, as festas, jogos e brincadeiras coletivas tornaram-se exclusivas do universo infantil (PAIVA, 2000).

Sendo assim, as cantigas de roda foram sofrendo modificações no decorrer do tempo, por ter acompanhado as transformações políticas, sociais e culturais da sociedade. Nesse sentido, Kishimoto (1997) *apud* Martins (2012, p. 37) defende que “A cultura não oficial, desenvolvida especialmente de modo oral, não fica cristalizada. Está sempre em transformação incorporando criações anônima das gerações que vão se sucedendo”.

Portanto, essas incorporações não permitem que as cantigas de roda percam sua identidade com passar do tempo, pois apesar das modificações que sofrem nas palavras, nas melodias e nos gestos elas continuam a preservar o seu conteúdo amoroso também, as suas características de manifestação livre e espontânea. Para Martins (2012, p. 37), “[...] é na interação lúdica que as crianças recriam, reestruturam e modificam as cantigas de rodas e as poesias ganham novos sentidos na fala dos interlocutores”.

Dessa forma, à medida que as cantigas fizerem parte do universo infantil, a linguagem das melodias principalmente foi se modificando, pois a linguagem original falava de um mundo adulto visto pelo adulto, enquanto, agora ele é retratado sob a perspectiva infantil, contendo

novas significações através dos símbolos (PAIVA, 2000).

As cantigas de roda são atividades diretamente relacionadas com o ato de cantar e dançar e, por isso, são capazes de possibilitar a articulação de várias linguagens: oral, gestual, corporal, musical, como também desenvolvem o equilíbrio das emoções e ativam a memória. Nesse sentido, é de vital importância estimular a criança desde cedo para o canto, a dança, o movimento e a expressão corporal, isto é, para o seu desenvolvimento como todo, pois só assim:

As cantigas de roda podem preparar esse caminho de transição, levando a criança a estimular suas funções psicológicas. Nas brincadeiras, em geral, demonstra comportamentos e habilidades superiores ao seu nível de desenvolvimento mental porque é brincando que a criança sente a dimensão de suas possibilidades e procura ir além (MARTINS, 2012, p. 80).

Desse modo, brincar através das cantigas de roda possibilita à criança várias estimulações motoras e intelectuais, porque elas são ótimas oportunidades para se trabalhar a afetividade, a socialização no grupo e o desenvolvimento do senso de organização coletiva por meio da roda, o senso rítmico pela música e pelo movimento corporal que ela cria, tornando-se atividades prazerosas. Segundo Martins (2012, p. 73):

A brincadeira é uma maneira de se expressar ao mundo e por tanto, e de se interpretá-lo; como uma linguagem é um fato vital, e não um simples material pedagógico ou mesmo lúdico, mas antes de tudo, no elemento simbólico para a criança. Brincar com as cantigas de roda inclui o estabelecimento de uma atitude social positiva como respeito ao brincar sendo uma experiência criativa, uma experiência na continuidade espaço- tempo, uma forma básica de viver.

Aliado a isso, as brincadeiras lúdicas proporcionam à criança comunicar-se consigo mesma e com o mundo, bem a conduz a interação com os outros, por meio das relações sociais que são construídas continuamente (PAIVA, 2000). Nesse sentido, elas aparecem como um instrumento ideal para trabalhar diversos aspectos do desenvolvimento infantil de forma lúdica, saudável, prazerosa e eficiente.

O reconhecimento da infância contribui para desenvolvimento de projetos e ações voltados para as atividades lúdicas, dentre as quais destacamos as cantigas de rodas, que foram trazidas pelos colonizadores portugueses e foram influenciadas pela cultura africana (PAIVA, 2000). Devido ao tráfico de escravos no Brasil, elas foram passadas de geração a geração, as quais ao longo dos anos foram passando por modificações. “No passado remoto, as cantigas de roda tiveram os seus espaços reservados ao universo poético dos adultos, depois passou para a da criança” (MARTINS. 2012, p. 20). Além disso, é pertinente destacar que, “[...] a tendência atual é utilizar as cantigas de roda para um lazer programado na educação infantil e no ciclo do ensino fundamental, mas é apenas nos eventos da escola que se ressalta seu aspecto folclórico advindo a cultura popular (MARTINS. 2012, p. 20).

A perspectiva psicopedagógica das contribuições das cantigas de roda na educação infantil

É notável que a rotina é um elemento importante na Educação Infantil, porque ela proporciona à criança sentimentos de estabilidade e segurança e de pertencer ao grupo com o qual convive. Por isso, deve ser alegre e prazerosa, estabelecendo métodos educativos para organização do trabalho pedagógico e o desenvolvimento das crianças, como, por exemplo, a musicalidade, movimentos corporais e valores sociais, porque têm a capacidade de envolvê-la nesse processo, bem como contribuir para que ela aprenda conteúdos como: os números, noção tamanho (pequeno e grande), noções de higiene corporal e várias outras coisas. Estabelecendo uma atividade mais significativa e prazerosa.

Atividades como esta desenvolvem a musicalidade e possibilita a livre expressão das crianças, além de ampliar o vocabulário estimulando-as a ter criatividade. Desse modo, fica claro que as cantigas de roda são essenciais, pois já fazem parte da rotina e significam um importante aspecto da cultura popular, sendo através dos gestos e da dança que a criança tem a oportunidade de se expressar, vivenciar e criar situações de aprendizagem que são importantes para a formação da sua personalidade.

De qualquer modo, é necessário que se planeje as atividades de maneira criativa, que forneça às crianças a possibilidade de obter diversos conhecimentos para sua formação, pois, só assim o professor poderá compreender o desenvolvimento delas. Logo, fica claro que existem inúmeras possibilidades para que os docentes possam utilizar as cantigas de roda em sala de aula, de modo que venha enriquecer os métodos de ensino, possibilitando à criança êxito em sua aprendizagem.

As crianças identificam-se com as cantigas, por exercitarem a imaginação. Essa característica presente cantigas de rodas concede-lhe, igualmente, a mesma função desinibidora e de aprendizado sobre a vida em comunidade. Admitir que através das cantigas de rodas que se pode incentivar o aprendizado das crianças é de fundamental importância, desde que se compreenda que a ludicidade da brincadeira e a imitação ajudam no processo de ensino aprendizagem e desenvolvimento cognitivo e motor do educando ajudando muito no processo de socialização entre os alunos (PAIVA, 2000).

Considerações (não) finais

As cantigas de roda são manifestações culturais que podem ajudar a socializar e desinibir, uma vez que elas possibilitam às crianças o desenvolvimento de diferentes habilidades e competências, apesar de muitas vezes, elas não serem trabalhadas continuamente nas escolas. Assim, compreende-se que as cantigas de roda que embalavam brincadeiras e que, ao mesmo tempo, ajudava a melhorar a comunicação, a entender um pouco da cultura do Brasil ou mesmo contribuindo para aprendizagem com maior precisão e qualidade, estão sendo esquecidas.

A potencialidade da brincadeira, utilizando as cantigas de roda, ajuda a desenvolver a socialização, criatividade, autonomia, desenvolvimento motor, cognitivo e emocional e, por isso, cabe o profissional psicopedagogo, junto com o professor, desenvolver práticas nesse sentido para serem utilizadas na sala de aula, por meio de atividades variadas com esse gênero discursivo, pois só assim a educação infantil será concebida sob novas perspectivas se forem colocadas em práticas ações transformadoras, sem interferir nas atividades previstas nas diretrizes curriculares nacionais para essa modalidade de ensino. A função do psicopedagogo é, neste contexto, essencial, cumprindo uma importante função social que é difundir o conhecimento promovendo o desenvolvimento cognitivo, onde o sujeito é inserido, de forma mais organizada no mundo cultural e simbólico que incorpora a sociedade.

Deste modo, é pertinente afirmar que as cantigas de roda podem ser compreendidas como um instrumento facilitador do processo de ensino-aprendizagem e inclusão, desde que sejam utilizadas de forma consistente, possibilitando aos estudantes ter o incentivo necessário para aprender.

Referências

BOSSA, N. A. **A psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. RS: Artmed, 2007.

BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil**: Contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artmed, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC SEB, 2010.

BRASIL. **Ensino fundamental de nove anos**: orientação para a inclusão de seis anos de idade. BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S. D.; NASCIMENTO, A. R. (org.). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

BRASIL. **Parâmetros Nacionais de Qualidade para a Educação Infantil**. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. v. 1. Brasília. DF, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução. 3 ed. Brasília, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Referência Curricular nacional para a Educação Infantil – RCNEI**. v. 1. Brasília: ME/SEC: 2001.

BRASIL. Ministério da Educação Infantil e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Nacional para a Educação Infantil**. v. 1 e 2. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: Congresso Nacional, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília/DF: Senado, 1988.

CRAYDY, C. M.; KAERCHER, G. E. P. **Educação infantil**: pra que te quero? Ponto Alegre: Artmed, 2001.

FONTANA, R.; CRUZ, N. **Psicologia e trabalho pedagógico**. São Paulo: Atual, 1997.

LAKOMY, A. M. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. Curitiba: IBOCX, 2003.

LIBÂNEO, J. C. O planejamento escolar e o projeto pedagógico – curricular. *In*: LIBÂNEO, J. C. **Organização e gestão da escola: teoria e prática**. 5 ed. Goiânia: Editora alternativa, 2004.

LUCRESI, C. C. Tendência Pedagógica da prática escolar. *In*: LUCRESI, C. C. **Filosofia da educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

MARTINS, M. A. N. S. **Cantigas de roda: o estético e o poético e sua importância para a educação infantil**. Curitiba/PR: CRV, 2012.

MASSADAR, C. T. **Psicopedagogia na escola: reflexões sobre intervenção institucional possível**. Rio de Janeiro: SJT, 1993.

NUNES, M. F. R. **Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica**. UNESCO, Ministério da Educação/Secretária de Educação Básica: Fundação Orsa, 2011.

OLIVEIRA, S. M. L. O. A legislação e as políticas para a educação infantil: avanços, vazios e desvios. *In*: MACHADO, M. L. A. **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

PAIVA, I. M. **Brinquedos Cantados**. 2 ed. Rio de Janeiro. Sprint, 2000.

SCOZ, B. **Psicopedagogia e realidade escolar: o problema escolar e de aprendizagem**. 2 ed. Petrópoli/RJ: Vozes, 1994.

O OLHAR DO PSICOPEDAGOGO NA INSTITUIÇÃO ESCOLAR³¹

Maria da Conceição Dantas Maranhão³²

Mayara Ferreira de Farias³³

Francisco Leilson da Silva³⁴

Mayane Ferreira de Farias³⁵

Resumo

O presente artigo objetivou apresentar a atuação do psicopedagogo voltada à área institucional, tendo como base que a psicopedagogia compõe-se de dois saberes - a psicologia e a pedagogia, tratando-se de uma ciência que estuda o processo de aprendizagem humana, sendo o seu objeto de estudo o ser em processo de construção e reconstrução do conhecimento. Para tal, optou-se por realizar uma pesquisa com abordagem qualitativa, com caráter descritivo, com uso de pesquisa bibliográfica e documental para realizar a fundamentação teórica e debate sobre a temática em tela. Constatou-se, pois, que a psicopedagogia surgiu da necessidade de realizar uma melhor compreensão do processo de aprendizagem, comprometido com a realidade escolar. Neste contexto, psicopedagogo possui o papel de estimular o desenvolvimento das relações interpessoais, o estabelecimento de vínculos e a utilização de métodos de ensino compatíveis com concepções inerentes desse processo. Assim, o psicopedagogo é, portanto, o responsável por envolver a comunidade escolar, ajudando-a a ampliar o olhar holístico sobre o discente e das circunstâncias de produção do conhecimento, podendo colaborar para que o aluno a supere os obstáculos que se interpõem ao pleno domínio das ferramentas necessárias à leitura de mundo e compreensão do conteúdo enquanto aprendente integrante de uma coletividade.

Palavras-chave: Psicopedagogo. Psicopedagogia. Instituição Escolar. Aprendizagem.

³¹ Artigo produzido a partir do Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade do Maciço de Baturité – FMB - como um dos pré-requisitos para a obtenção do título de especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica.

³² Especialista em Psicopedagogia Institucional e Clínica pela Faculdade do Maciço de Baturité – FMB.

³³ Doutoranda pela UFRN (PPGTUR) - todos os créditos já foram integralizados. Mestre em Turismo pela UFRN (PPGTUR). Especialista em Gestão Pública Municipal pela UFPB. Especialista em História e Cultura Afro-Brasileira e Africana/NCCE pela UFRN. Especialista em Política de Promoção da Igualdade Racial (UNIAFRO) pela UFRSA. Graduada em Letras Espanhol (IFRN). Bacharel em Turismo (UFRN). Graduada em Filosofia (ISEP). Técnico em Guia de Turismo Regional pelo SENAC (Natal). Atualmente, é avaliadora voluntária em dez periódicos com Qualis Capes. É Pesquisadora Voluntária no Grupo de pesquisa em Marcas e Marketing (UFRN). É membro do Corpo Editorial da Revista Querubim - UFF. Atua e pesquisa nas seguintes áreas: Desenvolvimento e Gestão do Turismo; Teoria do Turismo; Metodologia da pesquisa; Metodologia do trabalho Científico; História e Cultura Africana e Afro-brasileira; Turismo em Comunidades Quilombolas; Turismo; Planejamento do Turismo; Transdisciplinaridade; Interdisciplinaridade; Educação; Ensino; Língua Espanhola; Linguística; Leitura e escrita; Eventos, Lazer e Planejamento. E-mail: mayaraferreiradefarias@gmail.com.

³⁴ Doutorando do PPGEL/UFRN. Mestre em linguagem pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2016). Bolsista de iniciação científica do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte. Professor - Secretaria Estadual de Educação e Cultura do Rio Grande do Norte. Professor, orientador e tutor na Educação a Distância (UAB/EaD/IFRN).

³⁵ Licenciada em Computação e Informática pela Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA). Graduada em Administração pela UNIASSELVI. Professora da EEJJ - Escola Estadual José Joaquim. Professora da EECIT - Escola Cidadã Integral Técnica Professor Lordão. Foi tutora da disciplina Banco de Dados e Design Web no Curso de Informática para Internet do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte (IFRN). Foi tutora do módulo avançado de WEB do Instituto Metrópole Digital (IMD). Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) por 3 anos. Foi aluna do Curso Técnico Subsequente em Informática pelo Instituto Federal do Rio Grande do Norte/Santa Cruz-RN (IFRN), estagiando 400 horas na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN na área de computação e informática. Curso 3 anos de Licenciatura em Matemática pela Universidade Federal de Campina Grande/ Campus de Cuité/PB (UFCG). Prestou serviços como voluntária na área de microinformática básica de janeiro de 2009 a março de 2012 na Prefeitura Municipal de Coronel Ezequiel/RN. Ministrou aulas de informática no período de Janeiro de 2010 a Novembro de 2012 na Escola Municipal Manoel Cassimiro Gomes no município de Coronel Ezequiel/RN. Foi voluntária no Projeto de "Inclusão digital na Cidade de Coronel Ezequiel/RN" ministrando palestras como auxiliar - com 420 horas de aula. E-mail: mayanefarias@hotmail.com.

Abstract

The present article aimed to present the performance of the psychopedagogue focused on the institutional area, based on the fact that psychopedagogy is composed of two types of knowledge - psychology and pedagogy, in the case of a science that studies the human learning process, being its object of study the being in the process of construction and reconstruction of knowledge. To this end, it was decided to carry out a research with a qualitative approach, with a descriptive character, using bibliographic and documentary research to carry out the theoretical foundation and debate on the subject at hand. It was found, therefore, that psychopedagogy emerged from the need to achieve a better understanding of the learning process, committed to the school reality. In this context, psychopedagogists have the role of stimulating the development of interpersonal relationships, the establishment of bonds and the use of teaching methods compatible with conceptions inherent in this process. Thus, the psychopedagogue is, therefore, responsible for involving the school community, helping it to broaden the holistic view of the student and the circumstances of knowledge production, being able to collaborate so that the student overcomes the obstacles that stand in the way of full development. mastery of the tools necessary for reading the world and understanding the content as a learner who is part of a community.

Keywords: Psychopedagogue. Psychopedagogy. School Institution. Learning.

Resumen

El presente artículo tuvo como objetivo presentar la actuación del psicopedagogo enfocada en el área institucional, a partir de que la psicopedagogía está compuesta por dos tipos de saberes - la psicología y la pedagogía, tratándose de una ciencia que estudia el proceso de aprendizaje humano, siendo su objeto de estudio el ser en proceso de construcción y reconstrucción del conocimiento. Para ello se decidió realizar una investigación con enfoque cualitativo, con carácter descriptivo, utilizando la investigación bibliográfica y documental para realizar la fundamentación teórica y el debate sobre el tema que nos ocupa. Se constató, por tanto, que la psicopedagogía surgió de la necesidad de lograr una mejor comprensión del proceso de aprendizaje, comprometida con la realidad escolar. En este contexto, los psicopedagogos tienen el papel de estimular el desarrollo de las relaciones interpersonales, el establecimiento de vínculos y el uso de métodos de enseñanza compatibles con las concepciones inherentes a este proceso. Así, el psicopedagogo es, por lo tanto, responsable de involucrar a la comunidad escolar, ayudándola a ampliar la visión holística del estudiante y las circunstancias de producción del conocimiento, pudiendo colaborar para que el estudiante supere los obstáculos que se interponen en el camino de su plena realización. desarrollo Dominio de las herramientas necesarias para leer el mundo y comprender el contenido como un aprendizaje que es parte de una comunidad.

Palabras clave: Psicopedagogo. Psicopedagogía. Institución Escolar. Aprendiendo.

Introdução: um convite ao tema

Este artigo tem como objetivo central tratar sobre o olhar do psicopedagogo na Instituição Escolar através de suas contribuições na defesa do desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem das crianças e adolescentes, assim como contribuir de forma significativa para inserção das relações interpessoais no âmbito da instituição escolar (BOSSA, 2000).

A psicopedagogia constitui-se, nesta perspectiva, como uma justaposição de dois saberes – psicopedagogia e a pedagogia, que vai muito além da simples junção dessas duas palavras (SOARES; SENA, 2012). É, ainda, muito mais complexa do que a simples aglomeração de duas palavras, visto que visa identificar a complexidade inerente ao que produz o saber e o não saber. Para Bossa (2000), consiste em uma ciência que estuda o processo de aprendizagem humana, sendo o seu objeto de estudo o ser em processo de construção da aprendizagem.

A psicopedagogia surgiu no Brasil devido ao grande número de crianças com fracasso

escolar e de a psicologia e a pedagogia, isoladamente, não darem conta de resolver tais fracassos (OLIVEIRA, 2009). Neste contexto, Camargo (2011) afirma que o psicopedagogo, por sua vez, tem a função de observar e avaliar qual a verdadeira necessidade da escola e atender seus anseios, bem como verificar, junto ao Projeto Político-Pedagógico, como a escola conduz o processo de ensino-aprendizagem, como garante o sucesso de seus alunos e como a família exerce o seu papel de parceria nesse processo de desenvolvimento escolar.

Santos (2007, p. 31) destaca que “o psicopedagogo tende a prevenir os problemas de aprendizagem, ao invés de remediá-los, por meio da busca de diversos serviços escolares dos quais os alunos participem e, na medida do possível, do ambiente familiar e social em que eles vivem - auxiliando o aluno”.

A construção desta pesquisa se justificou pela necessidade da participação de todos os envolvidos no processo educativo, os quais devem estar atentos a essas dificuldades, observando se elas são momentâneas ou se persistem ao longo do tempo (OLIVEIRA, 1995). Professores, pais e outros profissionais tendem a observar o desenvolvimento do aluno, principalmente a atenção, à consciência afetiva, que o aluno experimenta, pois o controle das emoções é fator essencial para o desenvolvimento de todos no espaço educativo (SILVA, 1998).

O trabalho do psicopedagogo na instituição escolar tem um caráter preventivo e terapêutico, no sentido de procurar criar competências e habilidades para solução dos problemas. Com esta finalidade e em decorrência do grande número de crianças com dificuldades de aprendizagem e de outros desafios que englobam a família e a escola, a intervenção psicopedagógica ganha espaço das concedente de formação (BOSSA, 1994).

Logo, o referido profissional atua em colaboração com a gestão educacional, contribuindo para que a escola visualize, compreenda suas dificuldades e organize-se para trabalhar em conjunto com o objetivo de superá-las e minimizá-las. Nesse viés, considera-se necessário o envolvimento e o comprometimento do psicopedagogo junto com a gestão escolar e todos os membros da escola.

A presente pesquisa possui abordagem qualitativa, de caráter descritivo com uso de pesquisa bibliográfica. Após o levantamento das leituras a serem estudadas, buscou-se compreender a conexão entre as áreas de estudo e refletir a respeito a partir dos embasamentos teóricos. Tais estudos estão baseados em autores como: Bossa (1994; 2000), Antunes e Vygotsky (2003), Calberg (2000), Oliveira (2009, 2007) e Vasconcelos (2000), os quais tratam cientificamente do tema aqui desenvolvido e discutido.

O presente artigo está dividido, pois, em quatro tópicos. O primeiro trata da introdução, no qual se faz um convite a compreender sobre o tema em tela. O segundo reflete sobre o psicopedagogo e suas contribuições no âmbito da instituição escolar, além do papel do psicopedagogo na relação do professor e aluno, tendo como foco principal a superação das

dificuldades de aprendizagem apresentadas pelos alunos e diagnosticadas pelo professor. O terceiro explicita sobre a intervenção do psicopedagogo na relação entre família e escola, contribuições da psicopedagogia com a prática pedagógica do professor em sala de aula e sua relação com a família dos alunos. O quarto tópico, por sua vez, trata do psicopedagogo e sua atuação na elaboração do planejamento escolar com a colaboração do professor, apresentando de forma reflexiva sobre a relação do psicopedagogo, o professor, o aluno e o processo da avaliação escolar.

O psicopedagogo e suas contribuições na instituição escolar

Este tópico apresenta as contribuições que o psicopedagogo institucional pode dar na área da educação, em específico na escola, como um profissional qualificado, assistindo aos professores e a outros profissionais da instituição escolar visando melhoria das condições do processo ensino-aprendizagem, bem como prevenir problemas de aprendizagem.

O psicopedagogo pode contribuir, neste contexto, para estabelecer as relações interpessoais entre escola e família, professores e alunos. Macêdo (2001, p. 12) afirma que “[...] o bom relacionamento entre toda a comunidade escolar, fazendo com que os conflitos seja, apaziguados e o bem-estar social possa reinar no ambiente escolar, eleva a qualidade do ensino e da aprendizagem das crianças e adolescentes”.

Os desafios concernentes ao trabalho do psicopedagogo dentro da instituição escolar relacionam-se de modo significativo a sua formação pessoal e profissional, implicando na configuração de uma identidade própria e singular que seja capaz de reunir qualidades, habilidades e competências de atuação na instituição escolar (LIBÂNEO, 1994). De acordo com Santos (2008, p. 15), a “psicopedagogia é uma área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e com os problemas dele decorrentes. Se existissem nas escolas psicopedagogos trabalhando com essas dificuldades, o número de crianças com problemas seria bem menor”.

É notório que esse profissional não se faz presente em todas as instituições de ensino, havendo a carência do psicopedagogo nas escolas públicas de ensino infantil e do fundamental. Observa-se, ainda, que há muitos alunos com problemas de aprendizagem, muitas vezes, relacionados a fatores extra escolar que interferem no desenvolvimento intelectual das crianças e adolescentes. Por isso, que se faz necessário a presença e atuação desse referido profissional nas instituições de ensino na educação em todas as suas etapas (ANTUNES; VYGOTSKY, 2003).

É dever crucial do psicopedagogo avaliar o aluno e identificar os problemas de aprendizagem, diagnosticando-o juntamente com outros profissionais, buscando conhecê-lo em seu potencial construtivo e em suas dificuldades, encaminhando-o, por meio de um relatório, quando necessário, para outros profissionais – psicólogos, fonoaudiólogos, neurologistas, entre outros, momento em que será realizado diagnóstico especializado e exames complementares com

o objetivo de favorecer o desenvolvimento da potencialização humana no processo de aquisição do saber (OLIVEIRA, 2007).

De acordo com Bossa (1994), cabe ao psicopedagogo detectar eventuais perturbações no processo de aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, ajudando na integração. Indicando, também, metodologias de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação.

Frisa-se, no que tange ao caráter assistencial, que o referido profissional precisa participar de equipes responsáveis pela elaboração de planos e projetos no contexto teórico e prático das políticas educacionais, levando aos professores, diretores e coordenadores reflexões que possibilitam repensar o papel da escola frente a sua prática e às necessidades individuais de aprendizagem da criança (FERNÁNDEZ, 1990).

Vasconcelos (2000) aponta que, para tanto, é importante analisar o Projeto Político-Pedagógico, sobretudo quais as suas propostas de ensino e o que é valorizado como aprendizagem. Dessa forma, o fazer psicopedagógico se transforma, podendo se tornar uma ferramenta poderosa no auxílio do ensino-aprendizagem.

De acordo com Oliveira (2007), o trabalho do psicopedagogo na escola é amplo e complexo, pois envolve vários indivíduos com níveis e funções intelectuais diferentes. Além disso, é papel deste profissional está em realizar um trabalho de higienização na realidade escolar, especificamente, nos aspectos didático-metodológicos que a compõem.

É válido ressaltar que deve-se repensar o fazer pedagógico da escola, ao ponto que o psicopedagogo deve ter um olhar atento para entender o sujeito em suas características multidisciplinares, como ser cognoscente envolvido na teia das relações sociais, sendo influenciado por condições orgânicas e culturais (BOSSA, 2000).

Ademais, uma das ações do psicopedagogo está contida na intervenção escolar, que visa fazer a mediação entre os alunos e seus objetos de conhecimentos, trabalhar as relações interpessoais, bem com estimular o desenvolvimento do aluno, numa perspectiva preventiva. Bossa (2000) afirma que, na intervenção, a ação psicopedagógica contribui para o processo educacional, buscando compreendê-lo, explicitá-lo, ou modificá-lo. Ao introduzir novos elementos para o sujeito pensar, é possível conduzi-lo à quebra de paradigmas anteriormente estabelecidos.

Oliveira (2009) afirma que essa intervenção tem um maior alcance quando realizada no ambiente em que o aluno desenvolve suas atividades e por meio das pessoas que, cotidianamente, se relacionam com ele, uma vez que os processos de aprendizagem se relacionam diretamente com a socialização e integração dos alunos no contexto social e educacional em que estes estão inseridos.

O trabalho do profissional psicopedagogo no contexto escolar tem como finalidade

básica promover mudanças, tanto nos momentos da intervenção diante dos problemas que a escola apresenta ou que nela se apresentam, como também para melhorar as condições, os recursos e o ensino, realizando a tarefa preventiva (SISTO, 1997). Nesse sentido, deve-se reconhecer que as mudanças se tornam possíveis quando se verificam lacunas, falhas que identificam-se necessidades. Assim, o compromisso ético-profissional do psicopedagogo se coloca a serviço deste processo de transformação, mesmo que a princípio seja permeado por conflitos ou por tendência dos sujeitos a manter o que está posto.

Diante disso, ressalta-se a ideia de que o psicopedagogo é aquele que tem o papel de promover o processo de aprendizagem com qualidade no interior de todos os segmentos da escola, o qual ocorre em função de uma instituição que, por sua vez, tem o papel de ensinar e apresentar as diversas formas de aprender (SISTO, 1997).

O papel do psicopedagogo na relação professor e aluno

O objetivo deste tópico é mostrar o psicopedagogo como um articulador e promotor de ações que possam gerar mudanças, mesmo que inicialmente sejam frágeis, para minimizar os problemas relacionados à aprendizagem. Neste contexto, a relação professor-aluno é vista pelo psicopedagogo como algo de extrema importância na construção do processo ensino-aprendizagem, fortalecendo o laço entre ambos no que diz respeito a uma relação de transparência entre esses atores constituintes nesse processo.

Percebe-se, por conseguinte, que o psicopedagogo colabora para a realização de um trabalho preventivo, em que tem a possibilidade de diminuir a frequência dos problemas de aprendizagem. Seu trabalho envolve um diagnóstico para a identificação do problema para depois desenvolver um plano de intervenção. Macedo (2007) defende que, na escola, os processos didáticos-metodológicos são avaliados e procura entender como o funcionamento da instituição interfere no processo de aprendizagem.

A instituição de ensino é a principal e a mais importante instituição a reivindicar a presença e pela intervenção psicopedagógica em seu cotidiano. Calberg (2000, p. 16), mostra que a escola, em diversas situações, é “produtora de dificuldades de aprendizagem”, o que ele chama de “dispedagogia”, indicando que esse conceito está relacionado com “as dificuldades encontradas pela escola em sua prática, referentes à metodologia de ensino ou vínculo que estabelece com seus alunos”. Cabe à psicopedagogia, então, ressignificar as relações no espaço institucional da escola, bem como o conhecimento lá produzido, pois “ninguém aprende e apreende sem afeto, sem desejo, sem curiosidade e sem vivenciar objetivamente o conteúdo em questão” (CASTRO, 2004, p. 111).

De acordo com Calberg (2000, p. 17), diante das pesquisas que investigaram a psicopedagogia escolar, pode-se delinear a “trajetória percorrida para garantir a presença do

psicopedagogo no espaço escolar para que, através de saberes próprios da área, integrados as áreas afins, possam atuar na prevenção e na intervenção apropriada a fim de entender e minimizar os problemas de aprendizagem”.

O laço entre o professor e seus alunos vem se tornando muito mais dinâmica nos últimos anos. Neste contexto, o professor tem deixado de ser um mero transmissor de conhecimentos para ser mais um orientador, um estimulador de todos os processos que levam os alunos a construir seus conceitos, valores, atitudes e habilidades que lhes permitam crescer como pessoas, como cidadãos e futuros trabalhadores, desempenhando uma influência construtiva (BOSSA, 2000).

Nesta lógica, Calberg (2000) afirma que é imprescindível proporcionar aos educandos uma compreensão racional do mundo que o cerca, levando-os a um posicionamento de vida isento de preconceitos ou superstições e a uma postura mais adequada em relação a sua participação como indivíduo na sociedade em que vive e do ambiente que ocupa. Partindo deste princípio, pode-se considerar o docente como principal agente no processo de ensino, tendo um papel ativo na formação de seus alunos, auxiliando e incitando a reconstrução dos esquemas de pensamento, sentimento e comportamento de cada indivíduo.

Oliveira (2000), por sua vez, destaca que o psicopedagogo tende a prevenir os problemas de aprendizagem, ao invés de remediá-los por meio da busca de diversos serviços escolares dos quais os alunos participam e, na medida do possível, do ambiente familiar e social em que eles vivem, auxiliando o aluno a desenvolver o máximo de suas potencialidades.

[...] o psicopedagogo não é um mero “resolvedor” de problemas, mas um profissional que dentro de seus limites e de sua especificidade, pode ajudar a escola a remover obstáculos que se interpõem entre os sujeitos e o conhecimento e a formar cidadãos por meio de construção de práticas educativas que favoreçam processos de humanização e reapropriação da capacidade de pensamento crítico (TANAMACHI, 2003, p. 43).

Dessa maneira, acredita-se que o trabalho da psicopedagogia, quando encontra consonância e parcerias na escola, pode promover efeitos positivos para a minimização das dificuldades que emergem no contexto escolar, apesar de representar um constante desafio, pois requer o envolvimento de toda a equipe, e um desejo permanente de mudanças, para que as transformações, de fato, ocorram.

A intervenção do psicopedagogo na relação família-escola

Este tópico tem a finalidade de explicitar o trabalho do psicopedagogo na construção de relações, através da elaboração de um projeto psicopedagógico, para ser trabalhado em conjunto com a gestão escolar e com os professores, incentivando os alunos dentro do ambiente da sala de aula e a participação da família na interação com a escola.

Frisa-se que a família desempenha um papel importante na formação dos indivíduos, uma vez que permite e possibilita a constituição de sua essencialidade. É nela que o homem concebe suas raízes e torna-se um ser capaz de elaboração de competências próprias. A família é, por conseguinte, a primeira instituição social formadora da criança. Dela depende em grande parte a personalidade do adulto que a criança virá a ser (BOSSA, 2000).

É pertinente considerar que em um trabalho especializado com crianças que apresentam dificuldade de aprendizagem, não é suficiente transmitir aos pais as atividades específicas a serem realizadas, já que outros aspectos ligados à família, à escola ou às dificuldades em outras áreas do desenvolvimento também estão presentes. Então, é necessário ouvir os pais, analisar a situação e buscar caminhos que facilitam o desenvolvimento global da criança (BOSSA, 2000).

Dessa forma, Santos (2008) defende que um programa de intervenção familiar seja implementado para promover o desenvolvimento e aprendizagem da criança. Neste sentido, o psicopedagogo tem um papel fundamental nessa intervenção família-aluno e na superação das dificuldades de aprendizagem, a partir de uma boa convivência entre família e escola. Assim, o relacionamento familiar, a disponibilidade e interesse dos pais na orientação educacional de seus filhos são aspectos indispensáveis de ajuda à criança.

Sabe-se, nesta perspectiva, que a intervenção psicopedagógica no contexto escolar tem uma grande relevância, pois trata do processo de aprendizagem e suas dificuldades, em que o sujeito aprende em seus vários contextos: da família, da educação (formal e informal), da empresa e da saúde, elementos esses de suma importância na ajuda e intervenção para que os alunos possam superar suas dificuldades de aprendizagem (BOSSA, 2000). A causa do sucesso de aprendizagem, bem como de suas dificuldades passa a ser vista com inúmeras variáveis que precisam ser apreendidas com bastante cuidado pelo professor e psicopedagogo. Deste modo, o psicopedagogo necessita atuar nas escolas promovendo intercâmbios e mediações entre escola e as famílias.

Oliveira (1995) revela alguns dos aspectos fundamentais deste processo. Segundo a autora, o fundamental é perceber o aluno em toda a sua peculiaridade, captá-lo em toda a sua individualidade em programa direcionado a atender as suas necessidades especiais. Destarte, o processo de ensino-aprendizagem inclui também a não aprendizagem, onde o aluno pode se recusar a aprender em um determinado momento. O chamado fracasso escolar constitui lado inverso do ato de aprender.

Dessa forma, o processo de ensino-aprendizagem, do ponto de vista do psicopedagogo, apresenta sempre uma face dupla: de um lado, a aprendizagem, e do outro, a não aprendizagem. Ao entender a aprendizagem como um processo articulado ao momento do aprendiz, a sua história e as suas possibilidades sob o aspecto cognitivo, afetivo e social, a psicopedagogia, Silva (1998, p. 59) destaca que ela: “[...] rompe a ligação ensino-aprendizagem, porque, tanto o

aprender como processo quanto o processo de construção do conhecimento não tem relação necessária com o ensinar e, finalmente, porque ambos os processos antecedem e ultrapassam o ensinar”.

Dito de outra forma, para a aquisição da aprendizagem, o aprendente precisa estar apto a fazer um investimento pessoal, aperfeiçoando-se com o conhecimento. Para isso, requer a utilização dos recursos cognitivos mesclados com os processos internos, e também com suas possibilidades sócio e afetivas (BOSSA, 2000). Dessa forma, a aprendizagem acontece gradativamente, à medida que o educando constrói na sucessão de significados resultantes das interações que ele faz em seu contexto social. Por fim, é importante que a família compreenda o que a criança está passando, para que possa ajudá-la a enfrentar e a superar suas dificuldades.

Contribuições da psicopedagogia com o fazer pedagógico do professor em sala de aula e sua relação com a família

O psicopedagogo pode desempenhar uma prática docente, envolvendo a preparação de profissionais da educação, ou atuar dentro da própria escola. Cabe ao referido profissional detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem; participar da dinâmica das relações da comunidade educativa a fim de favorecer o processo de integração e troca; promover orientações metodológicas de acordo com as características dos indivíduos e grupos; e, realizar processo de orientação educacional, vocacional e ocupacional, tanto na forma individual quanto em grupo (BOSSA, 2000).

De acordo com Gonçalves (2002, p. 42), ”as relações com o conhecimento, a vinculação com a aprendizagem, as significações contidas no ato de aprender, são estudados pela psicopedagogia a fim de que possa contribuir para análise e reformulação de práticas educativas e para ressignificação de atitudes subjetivas”.

Sabe-se que a família desempenha um papel primordial no processo de aprendizagem dos alunos pois, muitas vezes, os pais não querem a criança com suas dificuldades. O vínculo afetivo é primordial para o bom desenvolvimento da criança. A atuação psicopedagógica se propõe, então, a incluir os pais no processo de desenvolvimento dos seus filhos, por intermédio de reuniões e possibilitando o acompanhamento do trabalho realizado junto aos professores.

Ao entrarmos em contato com a psicopedagogia, percebemos, a partir das leituras e estudos, que: “ser ensinante significa abrir um espaço para aprender. Espaço objetivo e subjetivo em que se realizam dois trabalhos simultâneos: a construção de conhecimentos e a construção de si mesmo, como sujeito criativo e pensante” (FERNÁNDEZ, 2001, p. 30). Portanto, ensinar e aprender são processos interligados. Não podemos pensar em um, sem estar em relação ao outro. Ainda segundo Fernandez (2001, p. 29), “entre ensinante e o aprendente, abre-se um campo de diferenças onde se situa o prazer de aprender”. Ensinantes são os pais, os irmãos, os tios, os avós

e demais integrantes da família, como também, os professores e companheiros da escola.

De acordo com Sena, Conceição e Vieira (2004), o processo de ressignificação da prática pedagógica se constrói por meio de um processo que se efetiva pela reflexão crítico-reflexiva do professor sobre seu próprio trabalho, isto é, a partir da base do contexto educativo real, nas necessidades reais dos sujeitos, nos problemas e dilemas relativos ao ensino e à aprendizagem.

Assim, vale ressaltar que o professor não transmite os conhecimentos ou faz perguntas, mas também ouve o aluno, deve dar-lhe atenção e cuidar para que ele aprenda a expressar-se, a expor suas opiniões. Segundo Fermino, Borochovith e Diehl (2001), as evidências sugerem que um grande número de alunos possui características que requerem atenção educacional diferenciada. Neste sentido, um trabalho psicopedagógico pode contribuir auxiliando educadores a aprofundarem seus conhecimentos sobre as teorias do ensino e aprendizagem e as recentes contribuições de diversas áreas do conhecimento, redefinindo-as e sintetizando-as numa ação educativa.

Bossa (2000) afirma que o papel da família é fundamental para o desenvolvimento do indivíduo, sua adaptação e sua inserção no universo coletivo. Considerando que como sendo a família e a escola pontos de apoio ao ser humano, o professor deve ter amor à sua profissão, adorar o que faz e fazer acontecer com prazer.

O psicopedagogo e sua atuação no planejamento escolar

Sabe-se que a atuação do psicopedagogo no planejamento escolar é fundamental pois suas ações pedagógicas irão interferir na organização do trabalho do professor, ajudando o a melhorar a sua intenção pedagógica em sala de aula, objetivando a melhoria da qualidade do processo ensino e aprendizagem, fazendo com que a prática do professor no seu dia a dia em sala de aula possa fazer com que os alunos aprendam de forma significativa e efetivando uma aprendizagem sólida e duradora (BOSSA, 2000).

Ainda nesse contexto, é importante que fique claro que, ao avaliar, o professor não deve prestar atenção somente no aluno e sim na aprendizagem. Para isso, ele não precisa necessariamente fazer uso de testes e provas. Mas, das atividades de sala de aula como: trabalhos em grupo, exercícios, projetos e observação do professor, podem revelar muito sobre a aprendizagem dos educandos que as simples provas ou testes. O “conceito de planejamento é algo bem amplo que pode ser compreendido de várias formas sendo que também pode ser compreendido” (VASCONCELLOS, 2000, p. 79).

Sabe-se que as escolas “enfrentam um grande desafio: lidar com as dificuldades de aprendizagem e ao mesmo tempo traçar uma proposta de intervenção capaz de contribuir para a superação dos problemas de aprendizagem dos alunos” (VASCONCELLOS, 2000, p. 79). Dessa forma, defende-se a importância do psicopedagogo institucional, como um profissional

qualificado, que se baseia principalmente na observação e análise profunda “de uma situação concreta, no sentido de não apenas identificar possíveis perturbações no processo de aprendizagem, mas para promover orientações didático-metodológicas no espaço escolar de acordo com as características dos indivíduos e grupos” (VASCONCELLOS, 2000, p. 79).

Aprender é, pois, o resultado da interação entre estruturas mentais e o meio ambiente. O professor é co-autor do processo de aprendizagem dos alunos. Tanamachi (2003) destaca que o conhecimento é construído e reconstruído continuamente. O conhecimento como cooperação, criatividade e criticidade estimula a liberdade e a coragem para transformar, sendo que o aprendiz se torna no sujeito ator como protagonista da sua aprendizagem. O professor exerce a sua habilidade de mediador das construções de aprendizagem. Mediar é intervir para promover mudanças.

Fernández (1991), afirma, por sua vez, que todo o indivíduo tem a sua modalidade de aprendizagem, ou seja, meios, condições e limites para conhecer. Cada ser humano é uma criação única, possuem uma série de talentos, capacidades e maneiras de aprender. Cada um apoia em diferentes sentidos para captar e organizar a informação, para aproximar dos objetos de conhecimento, quando menciona em objeto refere-se a tudo o que é conhecido como “não-eu”.

Na continuidade dessa apresentação, vale ressaltar que o educador deve promover a aprendizagem significativa, incentivando as habilidades de seus aprendizes e mostrando para cada um deles a sua verdadeira potencialidade. As dificuldades encontradas no percurso servirão para torna-los fortes e capazes de transformar o mundo em que vivem (BOSSA, 2000).

A atuação do psicopedagogo no fazer do planejamento do professor pode contribuir para o crescimento do processo de aprendizagem e auxiliar no que diz respeito a qualquer dificuldade em relação ao rendimento escolar. Para Santos (2008), também é do âmbito da psicopedagogia, assim como dos educadores em geral. Isso significa que ter conhecimento de como o aluno constrói seu saber, compreender as dimensões das relações com a escola, com os professores, com o conteúdo e relacioná-los aos aspectos afetivos e cognitivos, permitirá uma atuação mais precisa, segura e eficaz por parte de todos que são responsáveis diretamente pela aprendizagem de nossos alunos.

A relação do psicopedagogo e avaliação escolar

De acordo com Hoffmann (1993), a avaliação escolar deve ser entendida como reflexão do educador sobre as ações que não favorecem a aprendizagem de certos alunos. Neste momento, a psicopedagogia inicia a atuar na descoberta das necessidades de seus alunos e atuará por meio de práticas mediadoras.

Em torno dessa reflexão, é importante dizer que os professores em exercício e em formação devem estar conscientes das mudanças que ocorrem na sociedade, compreendendo que

as práticas educativas devem favorecer os alunos. “É importante que o professor possa ajudar o aluno com informações específicas sobre sua aprendizagem” (SILVA, 2007, p. 29). Os novos rumos da avaliação e da psicopedagogia devem então ser encarados como fator primordial no processo de ensino-aprendizagem.

Tanamachi (2003) destaca que essas informações serão obtidas quando o professor estabelece um diálogo com seus alunos, perguntando, conversando e realizando atividades capazes de detectar as necessidades básicas. A avaliação deve partir do princípio da análise e sistematização da dinâmica da Sala de aula.

É dever do professor interpretar as situações para ajudar o aluno a se desenvolver concretamente. Assim, a escola deverá constantemente manter um processo de comunicação, transmitindo uma reciprocidade nas informações de cunho avaliativo (BOSSA, 2000). Para Vasconcelos (2000), é importante dizer que a escola contemporânea precisa introduzir de forma dialógica a cultura da mediação, utilizando-se da psicopedagogia institucional para melhorar este processo, diante disso, para transformar a ideologia da classificação para a emancipação se faz necessário conduzir o sujeito a desenvolver novas atividades partindo do conhecimento já adquirido fora da escola.

Neste cenário, compreendemos que as nossas instituições educativas, sobretudo da esfera pública, adotem uma postura de avaliação contínua em todas as suas representações (diagnóstica, formativa e somativa), isto possivelmente resultará no melhoramento do processo ensino-aprendizagem, estabelecendo uma cultura de emancipação.

Considerações (não) finais

Diante de tudo que foi supracitado, podemos afirmar que este estudo refletiu sobre o olhar do psicopedagogo no contexto da instituição escolar, a partir da ótica preventiva, curativa e clínica, assim como pontuou sobre a relevância do papel desse profissional da psicopedagogia na intermediação entre o educando e o educador, com o objetivo de manter e garantir sempre uma boa conectividade entre ambos na perspectiva de uma aprendizagem que possibilite a interação entre as duas partes.

Foi oportuno, ainda, compreender através deste estudo, que este profissional da psicopedagogia propõe e auxilia no desenvolvimento de projetos favoráveis às mudanças educacionais, visando à descoberta e o desenvolvimento das capacidades da criança, bem como pode contribuir para que os alunos sejam capazes de interferir com segurança e competência.

Nesse processo, pode-se perceber o quanto o psicopedagogo pode estimular o desenvolvimento de relações interpessoais, o estabelecimento de vínculos entre os atores do processo de ensino-aprendizagem com as famílias dos alunos e auxiliar na gestão escolar com parceria e de forma interdisciplinar com outros profissionais da educação que atuam no contexto

educacional, além da poder elaborar e utilizar métodos de ensino compatíveis com as mais recentes concepções a respeito desse processo. Deste modo, o trabalho psicopedagógico pode transformar os objetivos do professor em sala de aula. Para além disso, favorece relações interpessoais na escola, possuindo papel fundamental na inserção desse profissional junto ao trabalho que as instituições de ensino desempenham.

Referências

ANTUNES, C.; VYGOTSKY, L. S. **Quem diria?! Em sala de aula**: 3 ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

BOSSA, N. **Dificuldades de aprendizagem**: o que são e como tratá-las. Porto Alegre: ARTMED, 2000.

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

CAMARGO, P. O. **As cidades, a cidade**: política, arquitetura e cultura na cidade do Rio de Janeiro. 2011. Dissertação (mestrado) – Centro de Pesquisa e Documentação de História Contemporânea do Brasil, Programa de Pós-Graduação em História, Política e Bens Culturais. 2011.

FERMINO, F. S.; BOROCHOVITH, E.; DIEHL, T. L. F. **Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2001.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre: Artes médicas, 1990.

FERNÁNDEZ, A. **Os Idiomas do aprendente**: análise de modalidades ensinantes em famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed, 2001.

HOFFMANN, J. **Avaliação mediadora**: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Mediação, 1993.

LIBÂNIO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1994.

MACEDO, L. **Ensaio Pedagógico**: como construir uma escola para todos? Porto Alegre, Artmed, 2007.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico. 2 ed. São Paulo: Scipione, 1995.

OLIVEIRA, M. K. **Psicopedagogia**: a instituição educacional em foco. Curitiba: IBPEX, 2009.

OLIVEIRA, M. K. **Psicopedagogia**: a instituição educacional em foco. Curitiba: IBPEX, 2007.

SANTOS, A. Complexidade e transdisciplinaridade em educação: cinco princípios para resgatar o elo perdido. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13 n. 37 jan./abr. 2008, p. 71-83.

SENA, C. B.; CONCEIÇÃO, L. M.; VIEIRA, M. C. **O educador reflexivo**: registrando e refletindo. Recife: Ed. Doxa, 2004.

SILVA, M. C. A. **Psicopedagogia**: em busca de uma fundamentação teórica. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1998.

SILVA, J. C. Escola pública: fracasso escolar numa perspectiva histórica. In. **Simposio de educação**, 2007. Paraná. Disponível em: <http://w.w.w.diaadiaeducaçao.pr.gov.br/portais/pde/arquivos/369--2.Pdf>. Acesso em: 21 dez. 2021.

SOARES, M.; SENA, C. C. B. A contribuição do psicopedagogo no contexto escolar. **Associação Brasileira de Psicopedagogia**, 2012, p. 1-9.

TANAMACHI, E. R. M. A atuação do psicólogo como expressão do pensamento crítico em psicopedagogia e educação. *In*: MEIRA, E. E. M.; ANTUNES, M. A. M. (orgs.). **Psicologia Escolar: Práticas Críticas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

VASCONCELOS, C. S. **Planejamento projeto de ensino-aprendizagem e Projeto Político Pedagógico**. 7 ed. São Paulo: Ladermos Libertad, 2000.

SISTO, F. F. **Aprendizagem e mudanças cognitivas em crianças**. Petrópolis: Vozes, 1997.