



DIRECIONAL

Educador



LUTO: precisamos
falar mais sobre ele
Jane Patrícia Haddad



NORA CAVACO
Por uma escola inclusiva:
"Todas as crianças podem aprender"

Fevereiro 2016



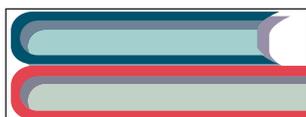
04
ENTREVISTA
Nora Cavaco



10
ESCOLA E FAMÍLIA
Luto: precisamos falar mais sobre ele
Jane Patricia Haddad



13
TETRAEDRO
Sobre radicalismos e extremismos
Nilson José Machado



14
A HORA DA AVALIAÇÃO
Avaliação de Materiais Didáticos
Renato Casagrande e
Alexandre Ventura



16
DICAS PARA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Garantindo o direito de brincar
Cristiani Freitas Ferreira



19
PÁGINA DO PSICOPEDAGOGO
Psicopedagogia Institucional
Maria Irene Maluf



20
LIDERANÇA
Liderança na Escola
João Carlos Martins e Lucilla da
Silveira Leite Pimentel



22
FORMAÇÃO DE PROFESSORES
Neuropsicopedagogia: Ciência da
Aprendizagem
Angelita Fülle e
Fabrício Bruno Cardoso



27
PSICOPEDAGOGIA
Livros de colorir como instrumento
de intervenção psicopedagógica
Juliana Almeida



30
EDUCAÇÃO INFANTIL
O Monstrego da Matemática
Ana Maria Antunes



34
CARREIRA
Há docência após a Readaptação?

ISSN 1982-2898

DIRETORES

Luiza Oliva
Marcelo Santos

EDITORA

Luiza Oliva

COLUNISTAS

Maria Irene de Matos Maluf
Nílson José Machado

COLABORARAM NESTA EDIÇÃO

Alexandre Ventura
Ana Maria Antunes
Angelita Fülle
Cristiani Freitas Ferreira
Fabrício Bruno Cardoso
Jane Patrícia Haddad
João Carlos Martins
Juliana Almeida
Lucilla da Silveira Leite Pimentel
Renato Casagrande
Sílvio Valentin Liorbano

EDITORIAÇÃO

Adalton Martins
Vanessa ThomazATENDIMENTO AO LEITOR E ASSINATURAS
contato@leituraprima.com.br

JORNALISTA RESPONSÁVEL

Luiza Oliva
MTB 16.935
luiza@leituraprima.com.br

IMPRESSÃO

Laser Press

FILIADA À



APOIO



Instituto Paulo Freire



Direcional Educador é uma publicação mensal da Editora Leitura Prima, com circulação nacional.

Dirigida a diretores, educadores, coordenadores e demais profissionais que atuam na área da Educação.

Não é permitida a reprodução total ou parcial das matérias, sujeitando os infratores às penalidades legais. As matérias assinadas são de inteira responsabilidade de seus autores e não expressam, necessariamente, a opinião da revista Direcional Educador.

Direcional Educador não se responsabiliza pelo conteúdo dos cursos, congressos, eventos e informes publicitários divulgados neste veículo.

Al. dos Jurupis, 1005, conj. 94
CEP 04088-003 - São Paulo - SP
Tel (11) 2157-4825 e (11) 2157-4826
contato@leituraprima.com.br
www.direcionaleducador.com.br

Caro leitor,

É comum ouvirmos que o Brasil tem uma das legislações mais completas quando se trata de garantir a educação da pessoa com necessidades educacionais especiais. Em 6 de janeiro deste ano, entrou em vigor o Estatuto da Pessoa com Deficiência, instituído pela Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência, de 7 de Julho de 2015.

Nossa escola deve receber todas as crianças e jovens, sem qualquer tipo de discriminação. Mas, nossos educadores estão preparados para uma escola inclusiva? Nossa entrevista de capa desta edição, com a pesquisadora portuguesa Nora Cavaco, trata do tema e, especialmente, do autismo. Aliás, o Brasil possui legislação específica para o autismo, a Lei 12.764/12, que normatizou a Política Nacional de Proteção dos Direitos da Pessoa com Transtorno do Espectro Autista. Para Nora, o Estado precisa prover a necessária formação dos educadores para atender a todos os alunos. Mas, antes de tudo, para a pesquisadora, todos precisamos ser e agir como pessoas inclusivas. "A escola rotula e coloca preconceitos, e isso não pode acontecer. Não podemos olhar nossos alunos a partir do que eles não fazem. Eu, como professor, tenho que ter a responsabilidade de ir à busca. Onde, como, o que eu devo fazer para aquela criança evoluir, para que eu seja um facilitador da aprendizagem dela. Eu não posso fazer com que essa criança seja infeliz. Com baixa autoestima, desmotivada, ela não aprende. Quando me questionam o que fazer para chegar à inclusão mostro que está tudo ligado. Em primeiro lugar, o professor deve gostar dele mesmo e das pessoas em geral. E entender o que é educar e que ele é um profissional da educação", afirma.

Aproveito para convidar a todos para o curso que Nora Cavaco dará em São Paulo, dias 9 e 10 de abril próximos, promovido pela revista *Direcional Educador*, com o tema **Inclusão: Como preparar os profissionais da educação para uma escola inclusiva**. O curso terá como foco a inclusão de alunos com autismo, dislexia, TDAH e principais síndromes. Vejam mais informações na última página desta edição e em nosso site: www.direcionaleducador.com.br.

Outro tema que precisa ser encarado de frente é a morte. Jane Patrícia Haddad coloca o dedo nessa ferida dolorida com o texto *Luto: Precisamos falar mais sobre ele*. Mais uma leitura imperdível desta edição.

Aposte em sua formação profissional e bom trabalho!

Luiza Oliva

Editora



Heio Justino

Edição 133 – Fevereiro/2016

Assine

DIRECIONAL Educador

E receba o melhor conteúdo para sua formação!

- ✓ **Entrevistas**
- ✓ **Cursos presenciais e on line**
- ✓ **Artigos dos melhores especialistas**

(11) 2157-4825
(11) 2157-4826

contato@leituraprima.com.br
www.direcionaleducador.com.br
facebook.com/revistadirecionaleducador

Nora Cavaco

A pesquisadora portuguesa avalia a necessária formação dos educadores para a inclusão e defende que toda criança pode aprender. “O autista não é doente, o hiperativo não é doente. São pessoas que têm direito a serem felizes e respeitadas”, diz.

Luiza Oliva





JC

há 18 anos a psicóloga portuguesa Nora Cavaco pesquisa o autismo. A base de seu trabalho está na escola: sua formação inicial se deu em Educação da Infância. "Dei aulas durante 15 anos na educação especial", lembra. Nora é diretora técnica do Centro Clínico Al gharb, presidente da Associação Azul Autismo e Inclusão e membro fundador da Associação Omnes Pró Uno, todas em Portugal. É ainda diretora geral do ETCC – European Center of Cognitive behavioral Therapies e diretora do curso de Mestrado em Ciências da Educação no Domínio Cognitivo e Motor na Especialidade das Necessidades Educativas Especiais da ESEAG – Universidade Lusófona. É pós-graduada em Neuropsicologia e Demências pela Universidade de Barcelona, doutora em Educação Infantil e Familiar, Intervenção e Desenvolvimento Psicopedagógico pela Universidade de Málaga. No Brasil, é docente no Instituto de Psiquiatria na USP e cursa o pós-doutorado na mesma instituição. É autora de *Pedro Abraço, o menino autista, O Profissional e a Educação Especial – uma abordagem sobre o autismo* (ambos pela Editorial Novembro, de Portugal) e de *Minha criança é diferente? – Um manual de ajuda para pais e professores* (Editora WAK).

Em uma de suas viagens ao Brasil, Nora Cavaco recebeu a revista **Direcional Educador** para uma conversa sobre inclusão e autismo. E não perca a chance de estudar sobre o tema com Nora Cavaco, presencialmente, em São Paulo, dias 9 e 10 de abril (veja anúncio publicado na última página desta edição).

DIRECIONAL EDUCADOR – O que falta para termos escolas verdadeiramente inclusivas?

NORA CAVACO – Não basta prepararmos alguém para a inclusão, precisamos ser inclusivos como pessoas. Temos todas as crianças na escola, cada uma com sua particularidade. O que isso implica? Em uma reestruturação da gestão da própria escola, da gestão da sala de aula. Qual o objetivo da inclusão? Tratar todos de igual forma. Por que é bom para uma criança autista estar na escola? A mãe precisa entender, com todos os medos que ela possa ter, que a entrada do filho na escola é mais do que o filho possa aprender. É tudo aquilo que os outros aprendem com o filho dela na escola. Ele deixa de ser o cadeirante, o autista: ele passa a ser o Pedro, a Maria, o Miguel, uma criança com um nome. Mas como fazer a inclusão dentro da sala? Essa é a questão para os professores. Comece apresentando o colega novo, o João: o professor olha para todas as crianças e vê o que estão fazendo com o João nos vários grupos a que ele pertence. Crianças não nascem discriminando. Muitas vezes queremos, como adultos, ser um modelo. Noto que mesmo os próprios profissionais que trabalham com inclusão fazem comentários em relação a essas crianças. Elas podem não verbalizar mas sentem, internalizam, baixam a sua autoestima e se sentem diferentes. A escola inclusiva é antes de tudo uma aceitação por parte do adulto, principalmente. Eu faço inclusão de forma natural. Todos são lindos, todos são os melhores em algumas áreas e têm dificuldades em outras áreas. Eu sou baixinha

mas coloco salto alto, consigo uma estratégia para vencer minha limitação. Os alunos se identificam com esses exemplos de alguma forma. As crianças não precisam nos entender – nós é que temos que entendê-las. Eu, como educador, tenho que me preparar para o contexto das crianças. Por exemplo, se temos um grupo de crianças de uma população de pescadores. A vida deles é a pesca, eles só possuem aquele vocabulário. Eu devo usar o vocabulário deles e valorizar aquela realidade. Tenho que me preparar para aquele contexto. Se valorizarmos aquela criança, a sua realidade, desenvolvemos a criatividade, estimulamos, valorizando tudo que ela faz, potencializando a aprendizagem. A escola precisa ser um espaço facilitador da aprendizagem, não pode ser castradora. Quem castra infelizmente somos nós, muitas vezes inconscientemente. Não culpo os educadores nem as famílias. Não há vítimas nem agressores. Há uma falta de informação e formação. E muitas vezes nós nos negamos a procurá-las.

Sinto que alguns professores não aceitam uma formação para a inclusão, mas isso tem a ver com a dimensão pessoal. Como ser melhor profissional se eu não trabalhar a nível pessoal? Percebo uma resistência para determinados temas e a procura por soluções prontas. *Mas como faço a inclusão?*, é a pergunta que mais ouço. Como passar em uma palestra de forma segura o *como se faz*, se esse *como fazer* deve partir do próprio profissional? Na sua formação o professor deve entender que ele manda no espaço de sala de aula. Eu fecho a porta e eu sou gestor da minha sala de aula. Eu tenho que ter uma visão holística, global e entender meus alunos. Qual estratégia vou utilizar na minha sala? Eu coloco um aluno que tem mais potencialidade com outro que tem menos potencial, é uma opção. Mas, devo pensar também o que faço com aquele que tem mais potencial. Ele pode se desmotivar. Enfim, sinto que o professor tem dificuldades em se recriar, em ser professor realmente.

No Brasil a formação de professores ainda é muito carente quando se trata de inclusão?

Hoje há mais informação, felizmente, e maior acesso a ela. Encontro no Brasil uma grande abertura de gente que vai à procura, o que é muito bom. Os pais também se abrem mais, diferentemente do que ocorre na Europa. Tudo deve partir da conscientização de que eu não sei tudo, da humildade do técnico para aceitar a informação do outro e a crítica construtiva. Muitos educadores fazem cursos comigo, mas cada um assimila o conteúdo a partir da bagagem que ele trouxe. Só podemos falar de aprendizagem se há experimentação. Sem experiência não há assimilação, o conhecimento não fica retido na memória. E isso só acontece se as coisas fazem sentido tanto para o adulto como para a criança. Vamos voltar às crianças da população de pescadores. Vamos falar com elas com uma linguagem rebuscada? Eu, professor, começo fechando minha sala, lendo que crianças e que famílias eu tenho. No meu caso a família é uma barreira ou um facilitador da aprendizagem? Ou eu mesmo sou uma barreira? Se eu não fizer uma leitura dos meus alunos não farei com que eles entendam

os conteúdos. Tenho que perceber que tempo tem o tempo daquela criança. Tudo tem que partir do real da criança, e aqui pensando na pessoa autista.

O autista se assemelha em muitas coisas ao disléxico ao nível da assimilação de regras, do entendimento das regras na comunicação, que é mais do que verbalizar – eu posso me comunicar com um olhar, sem soltar uma palavra, a partir de como nos conhecemos. Uma criança que está bloqueada de alguma forma não terá regras na sala de aula porque ninguém soube trabalhar com ela. E aqui volto a afirmar: ninguém é culpado de coisa alguma. Somos culpados, sim, de não ir à busca de informação para lidar com o autista. Ninguém sabe tudo. Um professor pode não se sentir capacitado, mas há profissionais que podem dar um respaldo. E, quando o professor precisa de formação, o Estado deve se comprometer a formar esses profissionais. É muito fácil ser bom professor com bons alunos. Uma criança disléxica que entra numa classe cheia de regras certamente irá se perder. Ela tem um problema neurológico. O professor não pode tratá-la como uma criança mal educada, resistente. A hiperatividade muitas vezes é uma comorbidade do autismo.

Qual a importância da acessibilidade para a inclusão ser bem sucedida na escola?

Inclusão não é só acessibilidade. Também é, mas não é só. Lembro de uma discussão informal que presenciei em uma escola. Discutia-se que não havia dinheiro para tudo, para escadas ou rampas. Havia uma mãe presente e ela opinou, sem formação acadêmica na área: "Façam a rampa, na rampa todo mundo passa", disse a mãe. Não há melhor lição do que isso. Ela tem razão: os degraus não servem para todos. O profissional tem que ser pleno, se formar, ir à busca. Deve desenvolver a sua consciência interna que ele não pode fazer tudo sozinho. Que mundo é esse que tem um autista e eu não estou nesse mundo? Ele está no meu mundo, ele não consegue fazer o que eu peço para ele e ele se fecha.

Toda criança tem potencial para aprender?

A criança tem potencial sempre. Para a neuroreabilitação no autismo, é preciso detectar aquisições, competências e potenciais de aprendizagem. Existe muito erro ao diagnosticar e avaliar o autista. Vemos uma criança autista que grita, que bate a cabeça, que se auto-agride e logo pensamos: ela tem um entrave mental, uma limitação agravada cognitiva. Pode não ser. Simplesmente é uma pessoa que tem um comprometimento severo na área comportamental e é uma criança com um determinado temperamento, uma personalidade, e uma família que não conseguiu colocar regras, diante das dificuldades que o filho apresenta. A criança anda solta e ninguém sabe como atuar com ela. Quando uma criança tem um atraso ou uma grande limitação na linguagem não se pode logo dizer que ela é autista, devemos fazer um diagnóstico diferencial. Devo fazer um despiste sensorial. Saber se os canais sensoriais (visão, audição, tato) estão



comprometidos e podem provocar um efeito comportamental. Se eu tenho uma criança surda ou com grande deficiência auditiva desde o nascimento, não podemos dizer que ela é autista, mas ela desenvolve características autistas.

Uma criança que nasce com grande deficiência auditiva tem uma barreira, não há comunicação, não há responsividade com os pais. Pais e cuidadores esquecem de falar com os bebês, de estimular vários aspectos que compõem o desenvolvimento humano. Essa criança surda com características autistas se bem trabalhada superará os sintomas. O autista nasce autista. O autista tem o comprometimento na interação social, o comprometimento na comunicação verbal e na comunicação não verbal e há interesses restritos e repetitivos. Essas áreas podem estar comprometidas de forma leve, moderada ou grave. Mesmo o comprometimento grave precisa ser reavaliado periodicamente. O autista não pode sofrer o preconceito de que há um atraso mental, e muitas vezes não há, mesmo que pareça muito. Quando a criança se auto-agride ela não tem noção sensorial disso. Está comprovado que existe um limiar de tolerância à dor. Tenho uma paciente que bate a cabeça na mesa e não faz a expressão facial de dor. Ela sente dor mas não sabe exteriorizar. O principal problema do autista é a comunicação. Sempre há um comprometimento na interação social, e sem a linguagem a comunicação está afetada.

Como deve ser a relação com a família no caso de um aluno autista?

Os pais precisam entrar na escola, a escola é deles. Vejo nas escolas brasileiras uma certa resistência à família, até inconsciente. Em meu consultório, é impensável eu dar uma consulta e o pai ficar do lado de fora. Ele deve estar envolvido em um contrato psicológico entre família e profissional, isso a nível clínico ou educacional. Ninguém está contra ninguém, somos parceiros. O pai tem que confiar em mim. E eu tenho que confiar nele. Digo aos pais: "Me ajudem a ajudar o seu filho." Ninguém melhor do que os pais, eles são os primeiros especialistas. Digo que sem a ajuda deles eu não chegarei tão fácil onde quero.

Qual deve ser a função da avaliação para crianças com necessidades especiais?

O professor deve ter um plano bem estruturado de avaliação, nós não somos neutros mas é preciso ser justo, buscar a imparcialidade, achar a beleza, o potencial em todas as pessoas. Eu posso ser a mais fraca do grupo, mas se eu treinar, se houver facilitadores, vou levar mais tempo mas chegarei lá. Não é um trabalho solitário, não deve ser. O aluno precisa da família, dos amigos, de um cuidador, alguma coisa que lhe dê essa força. O professor deve perguntar: o que meu aluno faz? E não afirmar o que ele não faz. É preciso desenvolver o potencial da criança, por isso há avaliação. O que é, para que serve a avaliação? Para entender qual o potencial de aprendizagem do aluno, onde ele está. Como ele se manifesta? O disléxico não lê da mesma forma que os outros mas ele consegue, de outra maneira, mostrar que sabe, e ele é bom nessa outra forma. A escola não deve avaliar esse aluno do mesmo jeito que os outros. A escola rotula e coloca preconceitos, e isso não pode acontecer. Você não pode olhar para essa criança a partir do que ela não faz. Eu, como professor, tenho que ter a responsabilidade de ir à busca. Onde, como, o que eu devo fazer para aquela criança evoluir, para que eu seja um facilitador da aprendizagem dela. Eu não posso fazer com que essa criança seja infeliz. Se ela é infeliz, com baixa autoestima, desmotivada, ela não aprende. Quando me questionam o que fazer mostro que está tudo ligado. Em primeiro lugar, o professor deve gostar dele mesmo e das pessoas em geral. E entender o que é educar. Entender que sou um profissional da educação. Ouvimos muito a frase: os pais que educam, minha função é ensinar. Temos que desconstruir toda essa nomenclatura. Sou um profissional da educação. É preciso aceitar as críticas e evoluir.

O professor costuma sentir uma grande necessidade de entender sobre a síndrome ou a deficiência que seu aluno tem. Esse tipo de informação é importante?

Ela não é essencial. Numa palestra recente me questionaram se era possível o diagnóstico bem precoce do autismo, até intrauterino. Disse que estatisticamente há estudos questionáveis, com testes em que se verifica uma diferenciação neuronal que pode estar associada ao autismo. Eu queria avançar em minha fala na questão da intervenção mas a pessoa insistiu. E eu perguntei: "O diagnóstico precoce irá mudar seu amor como mãe? Você deixará de ser pai ou mãe?" O diagnóstico é muito importante, mas o que se faz com ele é o mais importante. De que forma iremos trabalhar para seu filho ser feliz? Em crianças com menos de 18 meses é possível obter o diagnóstico do autismo. Para um profissional de berçário, por exemplo, não é só mudar a fralda do bebê. É necessário saber o que é uma criança com autismo, com um desenvolvimento patológico. Enquanto muda a fralda, o profissional precisa potencializar o bebê, verificar se ele tem reação palmar, se reage ao toque quando faz cócegas. O profissional percebe se há sinais responsivos do bebê.

Como é o tratamento do autismo?

A intervenção é comportamental. Eu preciso entender a criança e ver qual é o fator inibidor. Medir o seu potencial de aprendizagem para fazer um plano de intervenção. O professor também avalia o potencial de aprendizagem dentro da sala de aula. O psicólogo avalia o componente mental e o professor a questão das atividades e dos interesses da criança. Por que a criança não se interessa pela atividade? Através de uma avaliação qualitativa, muitas vezes informal, com perguntas, respostas e situações lúdicas, o professor entende a capacidade cognitiva do aluno. Enquanto convivo o aluno a brincar livremente, estou avaliando. Mas o espaço da brincadeira deve ser estruturado. Eu noto o que a criança faz, se ela junta os brinquedos por cor, observo as suas competências de uma forma lúdica. O professor pode e deve avaliar. Se o professor detecta uma dificuldade ou uma negação para fazer uma atividade, ele pode pedir socorro a um psicólogo ou a outro profissional. Trabalhando com uma equipe transdisciplinar, ninguém se atropela. Todos se complementam. Eu, como psicóloga, preciso do psiquiatra, por exemplo, como ele precisa de mim, cada um dentro de suas áreas de intervenção. Um psicólogo não pode medicar ou tirar uma medicação. Algumas vezes é possível usar só a psicopedagogia ou a pedagogia para conseguir que aquela criança desabroche. O médico pode ajudar com medicamentos, simultaneamente a outras terapias. É importante frisar que a medicação não cura, ela acalma os sintomas. O disléxico não é doente, o autista não é doente, o hiperativo não é doente. Ele não é um cardíaco, um asmático, que são doenças. São pessoas que têm direito a serem felizes e a serem respeitadas. Ser autista, descompensado a nível comportamental, não falante, com comportamentos estranhos, não significa que a pessoa não está internalizando o que estão dizendo dele.



O autista tem ausência de regras e insisto que o problema é meu se eu não consigo fazê-lo entender que regras são necessárias. O autista deve ser treinado, essa é a palavra certa. Deve-se dar modelos a ele. Esse treinamento deve ser intensivo, eu não posso pedir para ele fazer sozinho. Devo fazer primeiro, fazer junto com ele a seguir e deixá-lo fazer depois, para ver se ele internalizou. Ele tem a memória a curto prazo fragilizada por isso não retém conhecimentos. O autista sai da escola bem, chega em casa e os pais dizem que ele regrediu. Ninguém regride no desenvolvimento, simplesmente bloqueia. A criança verbalizava, deixou de verbalizar. A criança andava, deixou de andar. Se não há outra patologia associada, vamos verificar o que aconteceu. Nem o professor nem o psicólogo salvam o mundo. Cada um tem seu contributo. Os profissionais devem dar um *feedback* aos pais do que fazer em casa. Queremos que o autista replique comportamentos, para que ele não seja mais disfuncional. Temos que ser diretivos, claros na mensagem. Será que, por exemplo, para o autista, para o disléxico, o *por favor*, o *obrigada* é tão importante?

Há diferentes formas de intervenção para autistas de diversas faixas etárias? Pode-se falar que é mais difícil obter bons resultados com autistas mais velhos?

Considerando o autismo como uma perturbação neurodesenvolvimental de causas múltiplas e reconhecido por um conjunto comum de sintomas e características, foi importante apresentar esta perturbação através de uma categorização diagnóstica flexível e adaptável, possibilitando a inclusão de especificidades clínicas tais como a epilepsia, a deficiência intelectual, alterações ou transtornos genéticos, ambientais entre muitos outros, por isso a denominação de espectro. O DSM-V nos traz esta visão globalizadora e também aglutinante no que se refere à tríade de comprometimentos (DSM-IV) passando a uma díade: déficits clinicamente significativos e persistentes na comunicação social e interações sociais e padrões restritos e repetitivos de comportamentos, de interesses e atividades. Existem realmente formas de intervenção para autistas muito promissoras e extremamente eficazes nos seus resultados no que concerne à funcionalidade dos mesmos nas áreas afetadas mas para isso não devemos nunca desconsiderar a estimulação familiar, dos cuidadores, dos professores, considerando também o real contexto da criança ou jovem, das suas vivências até ao momento em que se encontra; da sua motivação (da criança, jovem ou adulto autista) assim como da sua autoestima. O nível de severidade e quadro comórbido tem igualmente influência no planeamento correto e personalizado para a pessoa autista em questão. Nada é linear, nada nem nenhuma intervenção deverá ser cópia de uma outra... Cada pessoa é única e singular no seu jeito de ser, no seu temperamento, na sua personalidade e com uma conjuntura familiar que a caracteriza.

Posso adiantar que todas as técnicas que conhecemos funcionam e nas mais diversas idades, a forma como o técnico se entrega à terapia, como avalia, planifica, reflete e trabalha em equipe trans-

disciplinar faz toda a diferença. Desde o modelo estruturado Teacch, ao método ABA, sorriso, floortime, Denver, e muitos outros que vão beber de um ou outro modelo, todos são extremamente úteis se bem aplicados. Para que isto aconteça o técnico deve estar bem preparado para avaliar, conhecer o autismo e agir adequadamente. Sem experiência não há aprendizagem e sem a teoria não conseguiremos entender o que fazemos na prática. Cada vez mais precocemente conseguimos fazer um diagnóstico de autismo e isto para que nos serve? Deve inevitavelmente existir o outro lado, o *saber fazer!* Conseguir perceber essa criança pequena, esse jovem ou esse adulto e entender que não podemos sempre partir do nada. Não podemos infantilizar um adulto autista só porque o é entregando-lhe um joguinho de empilhar...

É emergente respeitar o autista seja qual for a idade e proporcionar-lhe momentos felizes, motivadores e facilitadores de aprendizagem porque é PESSOA! Isto está comprovado. Tenho uma vida de pesquisa no terreno com autistas, as minhas teses de mestrado e doutorado e a atual investigação de pós-doutorado no Brasil e na Espanha incidiram e incidem neste tema. Construí um percurso de que muito me orgulho mas com bastante humildade, o que me permite continuar a aprender, a aceitar a rejeição de muitos e o amor de muitos mais.

Cada vez mais pelas observações em contexto específico e na minha prática profissional direta com o autista, posso afirmar que todas as faixas etárias são possíveis de intervencionarmos, por tudo o que já foi referido, nomeadamente através de uma boa estimulação e integração sensorial, que nos permite uma melhor regulação do comportamento, da atenção compartilhada, reciprocidade social, regulação das emoções e afetos. Sempre será necessário o suporte técnico, desde o psicólogo que medeia o processo avaliando o impacto global das intervenções, ao fonoaudiólogo, ao psicomotricista, ao terapeuta ocupacional, ao professor de educação especial. Todas as terapias são importantes desde que consigamos perceber qual a situação da criança ou jovem, onde ela está e onde a podemos levar. Tudo em excesso pode prejudicar e bloquear o que já tinha sido desenvolvido. Precisamos saber o porquê da indicação daquela terapia específica e qual o seu objetivo.

Trabalhar com o autismo implica essa entrega. Se conseguirmos detectar cedo características autistas num correto trabalho de intervenção precoce, conjuntamente com educadores e a equipe restante, podemos trabalhar intensivamente as áreas mais comprometidas em prol de uma maior funcionalidade e isso conseguimos pela insistência e persistência, no respeito pela criança e seus limites, como é óbvio. A fase adulta do autismo deve ser igualmente potenciada tal como as outras fases do desenvolvimento humano. A estimulação sensorial, a utilização de técnicas diretas e claras de modificabilidade comportamental devem ser desenvolvidas, reforçando sempre o comportamento desejado até o mesmo ser internalizado, só assim poderemos retirar o reforço e potenciá-lo



para novas situações que sejam significativas para o sujeito, devendo estas partir de situações da sua vivência. Nada deve ser dado ao autista sem ser trabalhado com ele, as rotinas dão segurança, as surpresas provocam instabilidade e desconfiança, então façamos um trabalho estruturado, consciencioso e em parceria.

Envolver a família desde o primeiro momento e ajudá-la a reerguer-se é fundamental e este processo deve ser célere! Não devemos alimentar o luto... A criança existe! Está ali! Os pais continuam a ter um filho(a) saudável e precisam deles como nunca... Então vamos ajudar esses pais para que nos ajudem a ajudar a sua criança. Todas as áreas devem ser trabalhadas incidindo na comunicação social e comportamentos sempre com muito suporte, mas este nunca deve faltar. Devemos agir no sentido de ampliar as tarefas objetivando-se a ampliação das habilidades funcionais e estas são sociais, podem ser treinadas! O autista aprende assim. É importante uma atuação crescente, partindo de uma base, das aquisições da própria pessoa autista, no sentido de requerermos o desenvolvimento de habilidades de sustentação de competências sociais e precursoras das formas de linguagem presentes, existentes com relevância para a verbal, habilidades metalinguísticas.

No autismo tudo é possível. Não me conformo com teorias contrárias e limitadas que não respeitam o desenvolvimento humano e as capacidades do ser humano. Ser diferente não é ser incapaz, todos aprendem a seu ritmo e isso deveria ser respeitado. Mas este mundo de massas de uma velocidade incrível cria diariamente seres egocêntricos competitivos e fechados. Até me atrevera a dizer que promovemos contextos autísticos.

Quero deixar aqui bem presente que a escola é o lugar da criança autista desde o infantil, maternal, fundamental e até o nível universitário. A inclusão e o saber fazer partem de nós, de todos nós. A escola é mais do que um local de transmissão de saberes, é um lugar para todos onde os valores são implantados, as regras são formadas, o saber estar e ser também existem e devem ser prioridade. A todos nós cabe ajudar os professores e técnicos a desenvolver mais e melhor o seu trabalho em prol do que é o nosso foco, o sucesso das nossas crianças seja lá o que isto signifique, para mim o sucesso é a vontade de viver, de aprender, de ser amado e respeitado - o resto vem neste seguimento e no tempo que for possível.

Qual a importância da estimulação sensorial e tecnológica para o desenvolvimento de competências no autista?

Extremamente importante. A estimulação sensorial é considerada como uma forma de tratamento utilizada em pessoas que evidenciem dificuldades em receber, entender e responder ao que os seus



O professor deve perguntar: o que meu aluno faz? E não afirmar o que ele não faz. É preciso desenvolver o potencial da criança



sentidos conduzem ao cérebro. Há já bastante tempo que utilizo estes recursos na intervenção com a criança, jovem ou adulto autista e fico feliz com os resultados. Devidamente aplicada junto da pessoa autista desperta um estado motivacional bastante interessante e uma maior facilidade em aprender e apreender os diversos estímulos. Nós sabemos que os autistas não reagem bem ao excesso de estímulos, mas quando me refiro à estimulação sensorial como extremamente útil e benéfica para o autismo refiro-me a uma preparação e ajuste à pessoa autista e de uma forma gradual proporcionarmos situações diversas de exploração e sensibilidade que de outra forma não seria possível, como desenvolver a concentração e atenção, o foco atencional, um maior relaxamento e entendimento, o que contribui para uma maior comunicação e interação.

As tecnologias fazem parte do mundo atual. As pessoas autistas vivem no nosso mundo, neste mundo de hoje, e sabemos que revelam uma aptidão incrível para utilizar as tecnologias, então vamos utilizar isso a seu favor. Com estes recursos podem comunicar, entender-nos e entenderem-se mais e melhor. Auxiliam no desenvolvimento de competências socioemocionais e comunicacionais, linguísticas. Através de um planeamento adequado, estes recursos, que permitem ativar os sentidos primários e não primordialmente os cognitivos, são imprescindíveis para ajudar ao desenvolvimento harmonioso e mais equilibrado da pessoa autista. Ao simularmos contextos reais, seguros, da criança em ambientes virtuais para um treinamento e capacitação para os contextos que inevitavelmente terá de frequentar, como a escola e outros espaços públicos ou privados, mas que tenham pessoas, vozes, luzes, cores, cheiros, conseguimos então eliminar fatores surpresa, possíveis barreiras para o seu desenvolvimento. A estimulação sensorial ou multissensorial é uma fonte de estímulos de relaxamento e conforto possível através de uma diversidade de estímulos sensoriais que são oferecidos à pessoa autista, tais como estímulos auditivos, visuais, táteis e estes são utilizados de diversas formas e intensidades, podendo ser individuais ou combinados onde os pais podem envolver-se com a criança ou jovem. Através de um ambiente seguro e acolhedor, promove na criança, jovem ou adulto autista um maior autocontrole, uma maior possibilidade de explorar, conhecer e de assim desenvolver a sua autonomia. É um excelente recurso para o tratamento do autismo visando a sua funcionalidade pelos seus efeitos terapêuticos e psicopedagógicos. A teoria atual e a comprovação prática destes métodos são uma evidência.

Contatos com Nora Cavaco: noracavaco@hotmail.com

LUTO: *precisamos falar mais sobre ele*



Jane Patricia Haddad

"Se quiseres poder suportar a vida, fica pronto para aceitar a morte."

Sigmund Freud

A morte ainda é considerada um grande tabu pela sociedade. Pouco se fala (e se evita falar) sobre o assunto, além de evitar as pessoas enlutadas, já que na maioria das vezes as pessoas não sabem como lidar com o enlutado. Não é fácil receber a notícia de que "perdemos" alguém que amávamos.

A morte é a única certeza que temos na vida e a única coisa que negamos o tempo todo.

Em primeiro lugar quero parabenizar a Revista Direcional Educador por ter a coragem e ousadia de abrir esse espaço para o debate e ajudar os educadores a passar por essa situação de maneira menos doída. É dessa forma que acredito que o tabu vá se transformando em possibilidade de nomeação, ou seja, a palavra necessita entrar em movimento. Falar sobre as perdas é algo que as transforma. Falar sobre perdas se faz necessário e urgente.

As perdas e o luto pertencem à condição humana – sem contar que hoje, em nosso mundo contemporâneo, **líquido** como diz Bauman, a violência é muito mais presente. Conhecemos diversos casos de pessoas que saem de suas casas e jamais retornam, seja por um assalto, acidente ou mesmo um infarto. Precisamos falar dessas emoções e das perdas diárias. Como acolher quem passa por uma perda súbita? As três instituições que nos servem de referência nesses mo-

mentos são: Deus; Família e Escola. Então, caros educadores, não poderemos mais protelar tal conversa. A morte é parte VIVA da vida.

Pensar e sentir sobre a morte não é algo fácil e nem prazeroso, porem necessário. Trabalhei por anos diretamente em sala de aula e também em Coordenação, onde pude vivenciar perdas de crianças, pais e professores, jamais esperadas pela lei natural. Desde aquela época me sentia tocada pelo tema, sem muito fazer, além da minha escuta ativa frente aquela(s) dor(es).

Ao longo de minha vida tive diversas perdas próximas. Permito-me um exemplo autobiográfico que aclara melhor a necessidade de cuidar e falar do luto.

Em 2014, no mês de abril, perdi meu enteado, filho do meu coração, filho que a vida me presenteou, um menino-homem com o qual tinha especial afinidade. Confesso que eu e meu marido perdemos o chão. A única pergunta que nos fazíamos era: Como era possível pais terem de enterrar seus próprios filhos? Aquele episódio marcou e marca nossas vidas até hoje. Lucas tinha 25

poucos fomos entendendo que sim, que a vida continua.

Vivenciamos cada passo desse luto e da perda, fato este que hoje consigo falar e escrever sobre essa dor. Hoje em meu consultório atendo diversos casos de luto; desde a perda de um emprego até a perda de filhos. Um exercício de autossuperação a que me propus.

Dentre os casos que atendo atualmente, recebi uma linda menina de oito anos que perdeu seu pai em um acidente de carro. Essa linda menina vem ensinando aos pais e professores a importância de serem escutados em sua dor.

“O Conforto nos braços das amigas” *“No ano de 2013 meu pai Alexandre Pimenta faleceu em um grave acidente de moto. Fiquei muito chateada quando recebi a notícia. Não vi a reportagem pela televisão, porque eu estava muito triste para vê-la. Fiquei na casa da minha tia por três dias para me distrair, mas não consegui. Mantive três dias de aula, mas os meus colegas já estavam sabendo do acontecido. Alguns viram pela televisão e outros souberam pela escola.*

Na quarta feira da mesma semana voltei à escola ain-



No período de luto a criança não precisa falar e nem participar das atividades que não queira. O tempo e a paciência são os maiores aliados nesse momento.

anos, estava no auge de sua vida, formado em Biomedicina, já havia aberto seu próprio consultório e tinha vários projetos que foram interrompidos nessa vida. Como lidar com os sonhos interrompidos? Essa era uma pergunta que nos ressoava dias e noites.

Todos da família perderam o chão, os amigos chegavam de toda parte, as redes sociais apitavam 24 horas com mensagens do tipo: *alguém me diz que é mentira, não é possível?* E assim seguíamos, tentando entender o que não tinha entendimento. Choramos dias e dias sem entender o que estava acontecendo. Passamos dias, semanas e meses vendo fotos, lendo bilhetes, revendo vídeos e recordando momentos que jamais retornariam. Aos poucos, as visitas vão sendo abandonadas, as mensagens param de chegar e a vida segue para todos. Esse é o momento de encarar ou parar sua vida. E juntos, optamos em continuar, começamos a retornar aos nossos projetos de base além de outros que foram surgindo. A coisa que mais nos perguntávamos é se voltariamos a sorrir. E aos

da triste e bastante abatida. Recebi muitos abraços, cartas e desenhos. Cinco amigas escreveram cartas para mim: Luiza, Duda, Mari, Ana Laura e Lara. E o mais legal de tudo isso foi que em todas as cartas estava escrito: ‘Eu sempre estarei do seu lado!!!’ E todos tinham desenhos muitos lindos e carinhosos sempre com um coração no meio.

Quando li as cartas e recebi os abraços aquilo me deixou mais confortável e alegre. Nunca mais vou esquecer deste dia tão agradável”. Carolina Pimenta – 5º ano (autorizou publicar a carta, com dois intuitos: Mostre a importância das amigas e tente ajudar crianças que perdem seus pais).

Carolina vem encontrando muito conforto na mãe e na sua família, além do conforto na escola. A escola de Carolina entendeu que, no período de luto, a criança não precisa falar e nem participar das atividades que não queira. O tempo e a paciência são os maiores aliados nesse momento. Oriente muito os professores a falarem: Eu sei o que aconteceu, você quer falar sobre isso? Quer

que eu converse com seus colegas? Quando a criança pede que a turma seja comunicada (no caso de Carolina, eles foram comunicados, até porque a notícia tomou os jornais locais), sugiro que façam uma roda com todas as crianças, que conversem sobre a dor e a professora vai conduzindo a conversa de forma tranquila e direcionando para que as crianças falem. Algumas dicas: Alguém aqui já passou pela mesma situação? Alguma perda? A dor nos aproxima e nos solidariza.

Elizabeth Kubler Ross¹, considerada como pioneira nos estudos sobre a morte e o morrer, tendo por isso papel crucial no desenvolvimento da tanatologia, apresentou o luto em cinco fases, que não necessariamente ocorrem em sequência. Para a autora, essas etapas seriam: **negação, raiva, barganha, depressão e aceitação**. Elas indicam uma evolução da maturidade de lidar com a morte. Além disso, é importante dizer que o luto é como se fosse uma existência à parte: quando a vida de todos à volta parece continuar, a do enlutado parece estar em outra frequência, como se fosse uma vida paralela, uma vida em câmera lenta. Essas etapas podem ocorrer também diante de outras perdas e frustrações graves, como no divórcio ou em pacientes terminais.

O que a autora apresenta em seus estudos é a ideia de processo, um processo necessário do qual não se pode fugir. O luto é necessário para a construção e reconstrução do lugar do sujeito que perde alguém. Todos nós um dia passaremos por uma ou várias perdas.

As escolas necessitam construir um espaço coletivo que legitime o luto como um recurso de saúde não só para o enlutado, mas também para os que convivem com ele. O processo de **luto (bem elaborado)** devolve ao enlutado a chance de uma nova história. A morte é um TABU porque ela representa nossas limitações humanas.

DICAS

Venho acompanhando um trabalho muito interessante que pode ser conhecido através do site: <http://vamosfalarsobreoluto.com.br>²



Um livro muito interessante para trabalhar com crianças é **O Medo da Sementinha**³, de Rubem Alves.

- 1 KÜBLER-ROSS, Elisabeth. **Sobre a Morte e o Morrer**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1969; **Morte – estágio final da evolução**. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1975; **Perguntas e respostas sobre a Morte e o Morrer**. São Paulo: Martins Fontes, 1979; **A morte: um amanhecer**. São Paulo: Pensamento, 1991; **A roda da vida: memórias do viver e do morrer**. Rio de Janeiro: GMT, 1998.
- 2 Esse projeto foi construído com o trabalho de muitos voluntários que se mobilizaram pelo tema.
- 3 O livro conta a trajetória de uma sementinha desde seu nascimento

Acervo Pessoal



Jane Patricia Haddad é Mestre em Educação, especialista em Docência do Ensino Superior, Teoria Psicanalítica e Psicopedagogia. Graduada em Pedagogia, atualmente é aluna do Círculo Psicanalítico de Minas Gerais (CPMG). Atuou por mais de 22 anos em escolas como professora, coordenadora pedagógica e diretora. É conferencista e autora dos livros *Educação e Psicanálise: Vazio existencial, O que quer a Escola: Novos Olhares resultam em outras Práticas e Cabeça nas Nuvens: orientando Pais e Educadores sobre o Transtorno do Déficit de Atenção*, publicados pela Editora WAK. www.janehaddad.com.br



Sobre RADICALISMOS E EXTREMISMOS

1. SER RADICAL

O adjetivo "radical" costuma ter uma conotação negativa, sendo associado a uma forma de intolerância, ou a uma falta de flexibilidade teórica nas argumentações. Não é correta, nem é justa tal caracterização.

Ser radical é ir até a raiz dos problemas. Questões importantes apresentam camadas de microquestões superficiais que conduzem a desvios ou irrelevâncias. Manter o foco no que é fundamental é absolutamente necessário para uma reflexão consistente, e isso é ser radical. Uma reflexão filosófica é sempre radical, ou não será filosófica.

Nas raízes das questões relevantes encontram-se, no entanto, pares de ideias que se opõem. Elas parecem situar-se em extremos inconciliáveis: quem não está comigo, está contra mim. Aceitar tal visão simplória, que torna a escolha de um dos extremos aparentemente inevitável, é a origem infeliz dos extremismos. Ser radical é fundamental; ser extremista é apenas fruto da ignorância de quem não vê que entre o A e o não A existe um universo de possibilidades.

2. SER EXTREMISTA

Há questões em que a resposta resulta da escolha de um entre dois extremos: um número natural é par ou é ímpar; um personagem de uma história infantil é do bem ou é do mal... A vida, no entanto, não se resume à matemática, com suas oposições binárias, que tudo reduzem ao par exclusivo Verdadeiro ou Falso, nem a um conto de fadas, povoado por heróis ou vilões, bruxas ou fadas, que representam nitidamente o Bem ou o Mal.

Ser extremista é acreditar que a vida é matemática, ou é um conto de fadas, o que ocorre por ingenuidade infantil ou mera ignorância. Num debate entre adultos, reduzir tudo à contraposição "quem não está comigo, está contra mim", literalmente, é infantilizar a discussão. Na vida real, o bem e o mal passeiam de mãos dadas. Extrapolar oposições ou dilemas é um exercício fundamental para o crescimento pessoal e a sementeira da tolerância. De cada disputa entre A x não A nasce a possibilidade do novo, um B, que logo se pode confrontar com um provável não B. É a vida que segue.

3. NARRATIVAS: DO BINÁRIO AO MULTIFÁRIO

As narrativas infantis são binárias. Não se pode perguntar a uma criança se ela é a favor ou contra a eutanásia; na construção da consciência, os primeiros passos são escolhas simples entre o bem e o mal. Paulatinamente, na construção de valores, as crianças enfrentam situações envolvendo dilemas, em que o A e o não A

parecem igualmente inaceitáveis; e agora?

A ultrapassagem de dilemas se dá pelo vislumbre de uma terceira posição B, que também será levada ao confronto com sua negação não B.

Na narrativa jurídica, por exemplo, normas surgem a partir de duas oposições fundamentais: proibir x não proibir, permitir x não permitir.

Naturalmente, a vida não se resume a fazer o que a lei permite e não fazer o que é proibido: o espaço do livre-arbitrio é fundamental. Narrativas humanas vão muito além da disputa entre dois pares de opostos, podendo envolver também C x não C, D x não D... Lidar com múltiplos pares de opostos é dinâmica fundamental no terreno multivariado das narrativas complexas.

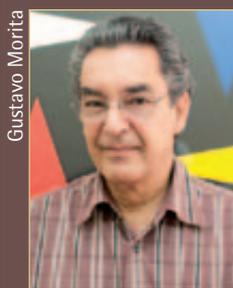
4. RUSSELL E AS TAREFAS DO PROFESSOR

Em texto seminal (*The functions of a teacher*, 1950), Bertrand Russell analisa o significado e a importância das ações docentes. Em sintonia com Weber, para quem a Ciência e a Política são distintas vocações, Russell pretende que os professores deveriam manter-se fora da política partidária. A eles caberia o permanente combate, no que diz respeito aos valores, a dois males que ameaçam a vida social: os partidários das narrativas unárias e os defensores das narrativas binárias.

Segundo Russell, os primeiros são a matriz dos dogmáticos, defensores da existência de uma narrativa única para dar sentido à vida – naturalmente, a que professam. Uma via de mão dupla conduz do dogmatismo ao fanatismo.

Os segundos são os fomentadores das disputas extremistas, que extraem seu veneno de oposições irreduzíveis do tipo "ou nós, ou eles", pregando a necessidade de uma decisão nítida dos participantes.

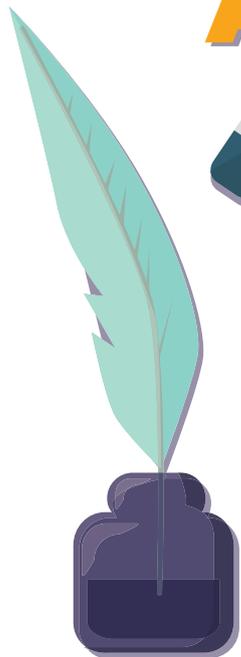
Combater com a palavra os fanatismos e os extremismos: eis aí uma bela síntese da missão do professor.



Gustavo Morita

Nílson José Machado é professor titular da Faculdade de Educação da USP, onde também coordena dois grupos de estudo de frequência livre: os Seminários de Estudo em Epistemologia e Didática – SEED, e os Seminários de Ensino de Matemática – SEMA. É autor de diversos livros, entre eles *Educação – Microensaíais em mil toques* (volumes I, II e III, pela Editora Escrituras).
www.nilsonjosemachado.net

Avaliação de Materiais Didáticos



Renato Casagrande e Alexandre Ventura

Finalmente chegamos ao último artigo da série sobre avaliação na educação, abordando nesta oportunidade o tema da avaliação de materiais didáticos. De imediato, deixamos claro que entendemos por material didático todos os recursos que o professor utilize em sala de aula para o ajudarem a ensinar os seus alunos, indo dos mais tradicionais, como livros e manuais, até textos de leitura complementar fora da aula e materiais mais sofisticados como softwares educativos. Embora o tema seja pouco explorado quando tratamos de avaliação em educação, ele é de grande importância, visto que os materiais didáticos constituem um importante elemento de apoio aos professores no processo de ensino e aprendizagem.

Não há dúvida que um material didático de qualidade, e adequado à realidade do processo de ensino e aprendizagem de uma escola, colabora muito para a qualidade do ensino. Mas também sabemos que sozinho não “faz milagres”. O envolvimento, o preparo, e a forma como o professor utiliza o material fazem toda a diferença. O material pode servir como um dinamizador das aulas, tornando-as mais eficientes, eficazes, e, principalmente, mais motivado-

ras, interessantes e prazerosas para os alunos. Estes materiais tendem a tangibilizar os conteúdos abordados pelos professores, muitas vezes ministrados de forma bastante abstrata e descontextualizada da realidade dos alunos.

No entanto, apesar de todos esses aspectos positivos, o que se observa em muitas escolas é que os materiais didáticos não ocupam o lugar que deveriam ocupar e, muitas vezes, são apenas utilizados como complemento às atividades desenvolvidas em sala. E isso se dá pelo fato de alguns professores não estarem capacitados para a sua plena utilização e pelo fato de não existir uma prática de avaliação dos materiais utilizados. Se essa prática ocorresse, possibilitaria a identificação dos materiais mais adequados ao propósito de ensino e aprendizagem.

As escolhas e, conseqüentemente, as aquisições desses materiais, muitas vezes, se dão muito mais em função de uma burocracia governamental do que de uma decisão pedagógica. Observamos que em muitas escolas ou municípios, os professores são surpreendidos com a aquisição de certos materiais, ou mesmo com a adoção de sistemas de ensino apostilado, sem terem tido uma participação mais ativa na avaliação e na escolha. As decisões são cen-



tralizadas nas secretarias de educação, comprometendo o uso desse material no processo de ensino e aprendizagem. Como os professores não participaram da avaliação e seleção é comum rejeitarem o material e utilizarem pouco, muitas vezes de forma inadequada, ou até mesmo não utilizarem.

Se o material didático é uma valiosa ferramenta de apoio no processo de ensino/aprendizagem, é lógico que os professores e a equipe técnico pedagógica devem ser envolvidos no processo de avaliação e seleção do mesmo, garantindo que esteja totalmente vinculado ao projeto pedagógico da escola e aos planos de ensino de cada disciplina. Também é fundamental destacar a importância de, sempre que possível, adotar alguma forma de envolvimento dos alunos e dos pais no processo.

A criação de um sistema de avaliação de material didático por uma equipe multidisciplinar, além de promover a participação dos diferentes agentes educacionais, também contribui para o envolvimento e a responsabilização desses agentes no uso adequado desses materiais no processo de ensino e aprendizagem.

Para facilitar e credibilizar a avaliação, sugerimos aos gestores das secretarias de educação e das escolas a produção de instrumentos que contribuam para que a avaliação seja objetiva, isenta e abrangente. Destacamos algumas questões que devem ser contempladas nesses instrumentos de avaliação de materiais didáticos:

1. Está em sintonia com o projeto político-pedagógico da escola?
2. Contribui para despertar a motivação dos alunos na aprendizagem dos conteúdos?
3. Permite e incentiva os alunos a aprofundarem seus conteúdos?
4. Os professores têm facilidade para usar o material em suas aulas e atividades?
5. Os benefícios decorrentes da utilização do material compensam os custos?
6. A escola tem espaço e condições que garantam o bom

armazenamento e conservação do material?

7. O material está atualizado?

Concomitantemente com esta avaliação "institucional" dos materiais didáticos, é indispensável que os próprios professores assegurem uma avaliação sistemática desses materiais que usam nas suas aulas como ferramentas potencializadoras da compreensão e da aprendizagem dos alunos. Cada professor tem o seu estilo de ensino e cada turma, grupos de alunos e alunos têm os seus estilos e ritmos de aprendizagem. Numa perspectiva de ensino diferenciado, os professores devem fazer todas as suas escolhas, inclusive as dos materiais didáticos, de forma a adaptarem-se o mais possível aos alunos concretos que têm à sua frente.

Antes de mais, os professores têm de certificar-se que os materiais didáticos que utilizam irão efetivamente ajudar os alunos a aprender. Por vezes acontece que os materiais utilizados confundem mais do que esclarecem. Isso pode acontecer pelo fato de esses materiais, apesar de serem de elevada qualidade, não se adequarem ao estágio de desenvolvimento de conhecimentos ou de competências dos alunos; ou pelo fato de esses materiais serem medíocres.

Para além disso, os professores têm de assegurar-se que os materiais didáticos que usam se relacionam com os objetivos de aprendizagem das suas aulas. Por exemplo, é necessário que num determinado livro que usam nas suas aulas escolham os exercícios que mais se adequam aos objetivos de aprendizagem para os seus alunos. Por vezes, um bom material não contribui para desenvolver as aprendizagens dos alunos pelo fato de não ser usado de forma adequada pelo professor.

Finalmente, é necessário que os professores tenham sempre em mente, e ajam em conformidade com essa noção, que os materiais didáticos são apenas recursos, instrumentos ao serviço deles e dos alunos. Os materiais não substituem os professores. Cabe a estes orquestrarem os melhores e mais adequados recursos ao serviço de mais e melhores aprendizagens dos alunos.

Fotos: Celso Matsuoka/
Perazzolo Photography



Renato Casagrande é sócio-diretor da Alleanza Brasil, doutorando em Educação e mestre e bacharel em Administração, licenciado em Matemática, especialista em recursos humanos e gestão educacional. É Presidente da Associação Brasileira de Coaching Educacional e professor de cursos de pós-graduação na Universidade Positivo.
E-mail: renato@renatocasagrande.com

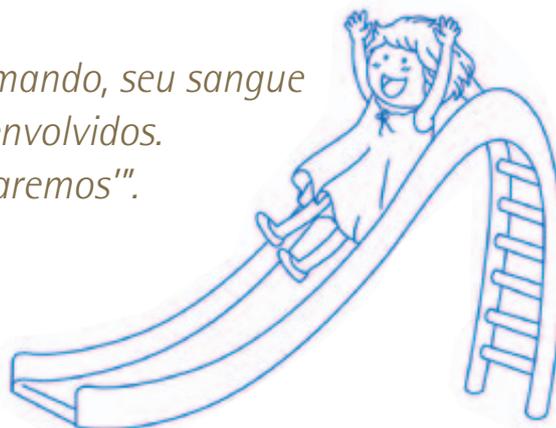


Alexandre Ventura é Doutor em Educação, professor no Departamento de Educação da Universidade de Aveiro, Portugal, conferencista internacional e consultor de organizações educacionais.
geral@alexandre-ventura.com



"Agora é o momento que seus ossos estão se formando, seu sangue está sendo feito e seus sentidos estão sendo desenvolvidos. Para ela, não podemos responder 'Amanhã brincaremos'".

Gabriela Mistral



Fotolia.com

Garantindo o direito de brincar

Cristiani Freitas Ferreira

Na última edição, as Dicas para a Coordenação mobilizaram várias ideias para fomentar uma rotina de muitas brincadeiras intencionais e significativas para a aprendizagem das crianças.

Nesta edição, as Dicas vão ajudar o coordenador a mobilizar os professores para a garantia do direito de brincar, de maneira que promovam reflexão e ação para todos. Além disso, sugestões para planejar adequadamente a hora de brincar, ou seja, toda a rotina, pois brincar é a metodologia de trabalho na Educação Infantil.

O DIREITO DE BRINCAR

Inicie seu encontro com os professores entregando uma ficha em branco para cada um. Solicite que escrevam nela qual a memória do brincar em sua infância. Eles podem listar as brincadeiras que mais brincavam, que mais davam alegria, alguns nomes de pessoas que

brincavam com eles (as). Depois de dar alguns minutos para brotar essas lembranças, peça para que, de olhos fechados, cada um busque na memória da infância o registro mais antigo de pessoa que brincava com ele (a).

- Quem era essa pessoa que inventava brincadeiras com você?
- Quem levava você para brincar?
- Quem sentava contigo para jogar seus jogos?
- Quem tinha paciência de sentar no chão contigo?
- Quem olhava em seus olhos com alegria enquanto brincava?
- Que sensação vem dessa memória de liberdade e alegria tão distante?
- Por que essa brincadeira te fazia feliz?
- Que brincadeira era essa? Pode lembrar, sentir novamente?
- Consegue imaginar uma criança sem essas alegrias? Sem um adulto que lhe dê a oportunidade de compartilhar a imaginação diante de brinquedos e brincadeiras?





- Consegue imaginar uma criança que ao brincar sob a responsabilidade de um adulto não receba esse olhar e interesse sincero?

Ao pedir para os professores abrirem os olhos, convide-os, a quem desejar, que contem um pouco do que visualizaram durante a viagem no tempo. Depois, deixe claro que diversas leis indicam que: "Brincar é um direito, que deve ser garantido pelos pais e pelos educadores, por todos os adultos que têm a oportunidade de estar com crianças".

Você poderá encontrar muitas sugestões para garantir o direito de brincar no site da A Chance to Play Brasil. Lá, poderá fazer o *download* do livro *O Direito de Brincar: guia prático para criar oportunidades lúdicas e efetivar o direito de brincar*. É importante lembrar de garantir as brincadeiras cotidianas não somente para os alunos de turmas de Educação Infantil de sua escola, mas também para aqueles que, ao ascenderem para as classes de Ensino Fundamental a partir dos 6 anos, não mais são considerados crianças por seus educadores, tendo seu direito de brincar extinto por severas rotinas de aprendizagem sem lúdico e disciplinas que ferem a alegria e desenvolvimento global das crianças.

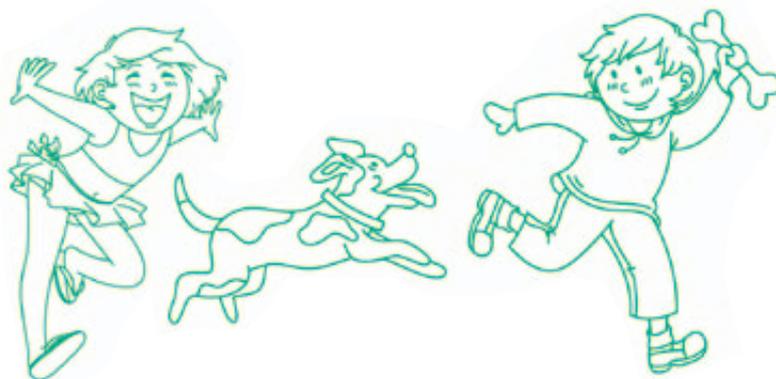
De acordo com o livro guia de A Chance To Play, vocês poderão explorar muitas ideias, transformando-as em rotina nas escolas e também em suas casas, na medida em que, como educadores que também são pais e tios, garantem os direitos de filhos e sobrinhos (para além dos equipamentos eletrônicos) e compartilham a importância e a necessidade diária da brincadeira para a comunidade escolar.

PROGRAMANDO BRINCADEIRAS

A sugestão a seguir faz parte de uma gostosa tabela de sugestões, que você encontra no guia *O Direito de Brincar*, no site da A Chance To Play (<http://www.a-chance-to-play.de/home/actp-brasil/o-guia-do-brincar.html>). No guia, você encontrará 173 páginas de brincadeiras detalhadas para envolver a equipe escolar na meta de tornar a escola lúdica com muita aprendizagem, além de novas possibilidades para projetos com gincanas e oficinas com os pais. Cada um dos itens da tabela corresponde a capítulos com diversas outras sugestões de brincadeiras.



1. Esportes e Jogos: Vôlei de parque; hóquei; futebol; frisbee; natação; taco.
2. Jogos: Jogos usando uma peça particular de equipamento ou tema como: corda; elástico; água; jornais; balões; jogos de revezamento; jogos de círculo.
3. Caça ao tesouro: Caixa de fósforos; cores; categorias; caça ao tesouro em diferentes áreas: ao ar livre ou internas.
4. Atividades artísticas: Desenhos de giz na parede e arte na calçada; desenho livre; giz de cera e pintura; trabalhos com papel machê; modelagem com massinha, barro e argila; desenhos com pedaços de carvão em jornal; uso de tintas naturais (com folhas,



flores, barro, carvão); colagem com peças coletadas no parque; reciclagem; arte em geral.

5. Culinária: Fazer biscoitos (misture a massa antes e deixe as crianças modelarem e decorarem os biscoitos). Fazer panquecas ou crepes e molhos para acompanhá-los. Fazer pizza (faça sua própria massa e apresente novos vegetais para as crianças através de novos ingredientes). Sopas. Comidas para festas temáticas (do pijama, pratos típicos de um país), acampamentos e festas locais (Festa Junina). Crie um restaurante de brincadeira e convide os adultos a utilizarem o espaço.
6. Teatro, música, dança: Encenações e peças; jogos de adivinhação; brincar com sombras, fantoches e teatro de bonecos. Incluir também dança; poesia; fazer música (como tocar bateria com o corpo); cantar, karaokê, etc. O Carnaval é sempre uma boa hora para apresentar novas ideias que poderão continuar ao longo do ano.
7. Construção de times e jogos cooperativos: Jogos que ajudem o grupo a pensar sobre como trabalham bem juntos. Por exemplo, o grupo pode fazer atividades de imitar como "o mestre mandou" ou jogos de roda onde trocam "turnos".
8. Jogos da vez: Jogos com água; torres com palitos de fósforo; pinos de boliche (garrafas de plástico vazias); alvos de pingue-pongue.
9. Entretenimento: Jogos para festas; shows; desafios de alfinetar balões; show de talentos; contar histórias (tenham em mãos boas histórias brasileiras – folclóricas, indígenas e muitas outras). Encoraje as crianças a aprenderem histórias em grupos e contarem ou encená-las em volta de uma fogueira.
10. Projetos Ambientais: Gincanas de limpeza; escaladas/caminhadas; visite um parque, canal ou praia, colina, montanha ou fazenda; plante sementes de vegetais no solo ou em pneus velhos; observe os pássaros; acampamento e fogueira; construa abrigos para dormir.
11. Excursões: Piscina local; teatro; museu; zoológico; cinema; jardim botânico; parque; reserva natural; praia.
12. Brincadeiras tradicionais: Amarelinha; pular corda; elástico; bolinha de gude; pião; esconde-esconde; pega-pega.
13. Brincadeiras Sul-Africanas: Três latas; Diketo; moruba; morabara; shumpu; jukskei.



14. Brincadeiras Brasileiras: Queimada; pipa, papagaio ou peixinho; mãe de rua; pedra, papel, tesoura; eu vi as três meninas; carrinho de lomba; barandão; briga de galo; peteca; pescaria de puçá; brincadeiras indígenas; brincadeiras de todas as regiões brasileiras; brincadeiras quilombolas.
15. Jogos de Tabuleiros: Xadrez; dama; cartas; Imagem & Ação; Lig 4; quebra-cabeças; futebol de botão; Banco Imobiliário. Peça aos adultos mais velhos, como os avós, para ensinarem seus jogos favoritos.
16. Eventos especiais: Atividades com temas de feriados públicos; dias especiais, como o Dia Internacional do Brincar (28 de Maio); dias internacionais – atividades de outras culturas, especialmente relacionadas à família; Semana do Meio Ambiente e Dia Internacional das Crianças; Festa Junina; Carnaval, entre outros.

O DIA DE BRINCAR

Dia de brincar é todo dia, mas que tal mobilizar a comunidade escolar para a importância da brincadeira em um dia especial, reconhecido internacionalmente para essa conscientização? Isso mesmo! A dica é para que, logo no início do ano letivo, a equipe possa planejar juntas como farão essa conscientização com os familiares e, porque não dizer, com todos os educadores da escola.

Falar desse assunto parece óbvio, mas não é. Muitas pessoas carregam consigo uma visão de infância que não considera esse direito como alienável. Ou porque se tornaram cidadãos de bem mesmo tendo iniciado seu trabalho aos sete ou 10 anos, ou porque consideram que brincar "demais" retira responsabilidades das crianças. Nossa sociedade é incomodada com o ócio lúdico, o entretenimento, o simples ouvir música de um adolescente, a brincadeira leve de criança que não se importa com horários e afazeres.

Mobilizar a comunidade escolar para esse direito vai além de compartilhar artigos do ECA, da Declaração Internacional de Direitos das Crianças, etc. É preciso dar à infância seu devido lugar, fora das rotinas estafantes de cursos semanais (ballet, inglês, jiu jitsu, futebol, pintura, música, ginástica olímpica, reforço, etc.) que não permitem espaços para brincar livremente. É preciso dar à infância a leveza que lhe cabe, a generosidade e calma que lhe são necessárias, sem acelerar as



crianças para crescer, convidando-as diariamente para exercitarem suas emoções e seu movimento, em detrimento de tanto uso intelectual, para o qual terá sua vida inteira a exercitar.

Com esse foco, você poderá sugerir um dia diferente em 28 de maio. Esse dia foi criado em 1999, na 8ª Conferência Internacional de Brinquedotecas, em Tóquio. Desde então, o Brasil juntou-se a outros 30 países para celebrar esse direito de todas as crianças do mundo.

Você poderá sugerir uma sequência de eventos que promovam a essência da infância, mas que garantam a interação de gerações neste dia, como:

- Permitir que todos brinquem muito nesse dia, com tempo para as brincadeiras;
- Organizar para que todos os adultos brinquem com as crianças;
- Ensinar às crianças uma brincadeira de nossa infância;
- Convidar familiares para brincar na escola, ensinando novas e antigas brincadeiras;
- Produzir pequenos textos de conscientização para os pais garantirem o direito de brincar dos filhos, em casa;
- Convidar especialistas de faculdades vizinhas, psicólogos, psicopedagogos ou outro convidado para estar com os professores e ou pais.



O importante neste dia, e em todos os outros do ano letivo, é ter certo na mente e no coração que promovemos a brincadeira na escola, garantindo sua leveza e também como metodologia de aprendizagem, não somente porque está exposta na Resolução CNE/CEB nº5/09, mas porque temos consolidadas em nossas práticas uma visão libertadora e generosa do que é ser criança.

Isso mesmo coordenador, convide sua equipe para valorizar a infância!



Acervo Pessoal

Cristiani Freitas Ferreira é formada em História e Pedagogia. É palestrante e atua na formação de professores e gestores. Assessora escolas e municípios para o aumento do IDEB em todo o Brasil, por meio de formações de gestores e consultoria para equipes técnicas. É, também, escritora de publicações pedagógicas destinadas às escolas e educadores, como suplementos pedagógicos e institucionais. É autora do livro *Educação Ambiental na escola – Guia para educadores*.

E-mail: cristianifreitas@yahoo.com.br

PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL

Maria Irene Maluf

Segundo a Associação Brasileira de Psicopedagogia, *"A Psicopedagogia é um campo de atuação em Educação e Saúde que se ocupa do processo de aprendizagem considerando o sujeito, a família, a escola, a sociedade e o contexto sócio histórico, utilizando procedimentos próprios, fundamentados em diferentes referenciais teóricos".¹*

Dessa definição se entende que essencialmente o objeto de estudo e de trabalho do psicopedagogo é a aprendizagem e como esta ocorre desde o princípio da vida humana e em todos os lugares e ambientes, sejam ou não educativos, imediatamente percebemos a complexidade do desafio enfrentado por esse especialista, notadamente quando se trata inclusive de lidar com as Dificuldades e os Transtornos de Aprendizagem.

À parte os referenciais teóricos que dão sustentação à prática profissional, que todos aprendem durante o curso de especialização, todo psicopedagogo, tal como um médico cirurgião, precisa ao longo de muitos anos, se submeter a supervisões periódicas com profissionais experientes da própria área ou áreas afins. Isso, sem esquecer do quanto é importante estar ao lado de uma equipe multiprofissional, já que boa parte das avaliações transcendem o campo de saber de um profissional e um bom diagnóstico é imprescindível para a intervenção exitosa seja na clínica ou na instituição.

"A intervenção Psicopedagógica é sempre da ordem do conhecimento, relacionada com a aprendizagem, considerando o caráter indissociável entre os processos de aprendizagem e as suas dificuldades" e "na Educação e na Saúde, se dá em diferentes âmbitos da aprendizagem, considerando o caráter indissociável entre o institucional e o clínico".²

Na escola deve haver uma orientação preventiva que não permita que o fracasso escolar ocorra, que impeça a exclusão, o sofrimento do que aprende com dificuldade ou nem aprende, pois precisa de um outro recurso, de outra forma de ensino, outras estratégias.

E tal orientação, convenhamos, se faz hoje ainda mais necessária do que nunca, devido ao contexto educacional inclusivo, no qual crianças e jovens com necessidades educativas especiais ganharam direito à matrícula em todos os bancos escolares e boa parte dos professores não são especialistas em educação especial.

Cabe ao Psicopedagogo organizar essa ação, de modo a respeitar os limites e as características de cada aluno, ao mesmo tempo em que lhe proporciona, e aos professores, recursos para uma aprendizagem exitosa.

Mas esse especialista atua em nível institucional, não apenas em escolas (públicas e privadas), mas em empresas, hospitais, ONGs e ambientes afins.

O psicopedagogo pode atuar tanto na Saúde como na Educação, já que o seu saber visa compreender e intervir nas variadas dimensões da aprendizagem humana. Assim, trabalha com a saúde mental da infância e adolescência em hospitais e clínicas, já que grande parte das queixas que levam crianças ao serviço de Saúde Mental dizem respeito a dificuldades de aprendizado.

Da mesma forma, pode trabalhar com crianças hospitalizadas e seu processo de aprendizagem em parceria com a equipe multidisciplinar da instituição hospitalar, tais como: psicólogos, assistentes sociais, enfermeiros e médicos.

Sendo uma especialização que ainda pode ser considerada recente no Brasil (35 anos) tem crescido muito e hoje também se ocupa com as questões de Adaptação Social e Escolar que implicam novos aprendizados, como no caso de mudanças de escolas, de método de ensino, etc. Em países europeus aonde há um número expressivo de imigrantes essa modalidade vem sendo muito desenvolvida.

Em perícias judiciais, abre-se um novo campo de trabalho além da clínica, para o psicopedagogo: com questões que implicam em avaliações sobre as condições de aprendizado que a criança vivencia em sua família e na instituição que frequenta, etc.

Também é frequente lidar com assuntos referentes a orientação familiar, em relação a maneira como os pais ensinam os comportamentos aos filhos e estabelecem padrões de relações entre os membros da família, lidam com a aprendizagem, o valor que dão ao conhecimento, etc.

A atividade clínica, não contrária, mas complementar, tem características remediativas. A criança com dificuldades ou transtornos no aprender, cuja resposta pedagógica se torna inviável sem auxílio profissional, é levada a um consultório aonde após um período de avaliação, por vezes multidisciplinar, passa a ser atendida na sua problemática por um especialista em aprendizagem: um psicopedagogo. Sua autoestima e potencialidades passam a ser cuidadas no âmbito da individualidade.

1, 2 Código de ética do psicopedagogo 2011, Associação Brasileira de Psicopedagogia.



J. R. Duran

Maria Irene Maluf é Especialista em Psicopedagogia, Educação Especial e Neuroaprendizagem. É editora da revista Psicopedagogia da ABPp, Coordenadora do Núcleo Sul/Sudeste do Curso de Especialização em Neuroaprendizagem, Transtornos do Aprender e Psicopedagogia – Instituto Saber/Núcleo de Estudos em Psicopedagogia e Neuroaprendizagem/FTP.

www.irenemaluf.com.br – E-mail: irenemaluf@uol.com.br



Liderança NA ESCOLA

João Carlos Martins e Lucilla da Silveira Leite Pimentel

Falar de liderança no espaço escolar nos leva a inúmeras reflexões. Retomando algumas ideias do nosso artigo anterior, que remete à questão da autoridade do líder e das organizações corporativas, a escola não está isenta desta abordagem, com um contexto próprio e uma função social específica. Assim, este artigo trata da gestão de diretores e de sua equipe técnica: coordenador pedagógico/orientador educacional no exercício de liderança, que é, na verdade, o exercício da influência.

Tempos atrás, raramente se notava o que vem ocorrendo nos dias de hoje: gestores em educação têm buscado aperfeiçoar sua visão, seus princípios e caminhos para atingir melhor qualidade em seus propósitos. De uma maneira ou de outra se colocam cientes de que não é mais possível adotar improvisações, um fazer pelo fazer, colocar panos quentes em conflitos, assumirem a postura de uma autoridade permissiva, deixando seus liderados agirem com "carta branca", limitando-se a atender situações escolares apenas em dificuldades extremas ou que "arranhem" a imagem de sua pessoa. No exercício da liderança não se pode agradar a todos e nunca se terá ações aceitas plenamente, mas o importante é que o propósito e os objetivos sejam claros e transparentes.

No que se tem noticiado sobre a educação brasileira, não faltam críticas e alardes à descontextualização de alguns currículos, ao baixo rendimento e desinteresse dos estudantes, que diretamente afetam a atuação dos professores, e ao descaso com a real aprendizagem dos alunos. Gestores bem sabem que o fazer pedagógico escolar vem exigindo cada vez mais que seja um trabalho forjado em competências,

em ações colaborativas e no exercício de liderança – elementos essenciais para se atingir êxitos, fidelizar a clientela, concretizar a missão e os objetivos que sua escola defende. É preciso garantir a melhoria de práticas que atendam as demandas do mundo atual, que despertem motivações, encantamentos e entusiasmos, não só na atuação daquele que a dirige, mas também quanto a de seus colaboradores diretos e dos docentes. Sendo assim, compromisso e liderança são palavras-chave no exercício da gestão, seja a do diretor, do coordenador, do orientador e do próprio professor, gestor da sala de aula.

As noções de liderança e de autoridade ganham importância significativa quando olhamos para a empresa/escola onde liderar é uma "missão diária" que afeta diretamente suas interrelações. Sendo assim, ao refletirmos sobre a atuação de seu gestor/diretor e a do gestor/coordenador pedagógico – ao qual, muitas vezes, também se atribui o papel de orientador educacional – uma das condições essenciais para o exercício dessas funções é a sua capacidade de liderar o grupo de educadores e educandos que se encontram sob a sua responsabilidade. Competência necessária – que também tem a ver aqui com "boa qualidade" de atuação – para ajudá-los a se envolver em adaptações e inovações no ato de educar, além de orientá-los no aprender a aprender. Cabe ao gestor líder, em cumplicidade com seus liderados, transformar a escola em um espaço comunitário de boa convivência, mas, sobretudo, de ensino e de aprendizagem.

Por se tratar do âmbito da educação, sublinhamos a importância da formação ética do gestor/diretor e do gestor/coordenador líderes da escola. Portanto, sem cair em um estilo ideal inatingível de lide-



rança, mas como contínua busca de seu próprio aperfeiçoamento, tanto no saber pedagógico quanto no saber docente, o relacional – que diz respeito à competência socioemocional – permeia estes saberes e carece de valores que devem estar inseridos no desempenho de um líder em educação, como: *responsabilidade, respeito, cooperação, resiliência, humildade, confiança, disponibilidade, disciplina, generosidade, paciência, bondade, perdão, sensibilidade, verdade, mas, sobretudo, amorosidade.*

Cada um desses valores merece uma reflexão, visto que se encontram associados ao bom relacionamento e à boa convivência interpessoal, mas damos ênfase a dois deles que agregam os demais acima citados:

Amorosidade: entende-se por amorosidade ou afetividade a capacidade de acolher o outro como ele é para ajudá-lo a superar seus fracassos, suas dificuldades e, também, incentivá-lo a confrontos para atingir conquistas e avanços, e deixar acontecer sua criatividade e seu talento. Eis aí a presença da sensibilidade, quando ocorre “uma apreensão consciente da realidade” (Rios, 2001, p. 97) do outro e de um contexto determinado. A partir da prática constante desses valores, a abertura ao outro acontece, lembrando que, no exercício de seu trabalho, a dificuldade do líder está, justamente, em sustentar a coerência entre sua ação e esses valores;

Responsabilidade – a palavra procede do latim *respondere* e implica sensibilidade e uma resposta positiva aos valores – pode ser entendida como junção de outras duas: *resposta* e *habilidade*, assim considerada por Hunter (2004, p.119); o que nos leva a pensar que o gestor líder precisa ter suficiente habilidade para escolher, tomar decisões e dar respostas a seus liderados de modo a interagir com eles e contribuir para que sejam responsáveis em suas atuações.

Lembremos: um gestor líder de autoridade centralizadora apresenta ações que, com frequência, geram nos professores descompromissos e desestímulos na colaboração; alguns tendem a sentir desprestígio, desconsideração e sem nenhuma autonomia. Essas atitudes diferem, assim, do gestor líder democrático que, nas questões mais sérias de todo o contexto escolar, nada decide ou define sem as contribuições do seu grupo de colaboradores, de modo que possam se sentir corresponsáveis e parceiros. Ao valorizá-los e encorajá-los a se comprometer nas resoluções, sua liderança assume um caráter colaborativo e dialógico.

Cabe ao gestor/diretor líder ter noção precisa da caminhada geral de sua escola, ser presença, ter ciência de todos os movimentos e informações, sejam administrativos ou pedagógicos; além de compartilhar, na medida do possível, suas ações com sua equipe técnica de modo que possam garantir um trabalho de qualidade junto a seus professores, aos alunos e às famílias.

Cabe ao gestor/coordenador líder desencadear a formação de seus liderados; ser o agente transformador na escola – aquele que problematiza para o grupo ousar e crescer; conhecer cada um de seus

liderados e colaborar para que acatem intervenções que estimulem sua criatividade, o espírito inovador, a autoanálise e a pesquisa quanto ao seu saber ser e seu fazer pedagógico. Cabe, ainda, exercitar continuamente sua competência de mediar propostas e ações; perceber com senso crítico divergências e convergências para promover reflexões conjuntas e estabelecer acordos; articular planejamentos, estratégias e interdisciplinaridades; tomar decisões e cuidar para que estas sejam assumidas e concretizadas com a colaboração efetiva de cada um dos membros de seu grupo. É fundamental que tenha familiaridade com as ciências humanas e as teorias da educação e seja atualizado nas leis que envolvem o sistema educacional do país. Também cabe citar a importância de seu empenho junto aos alunos e às famílias, como articulador, formador e transformador, promovendo ajustes, adequações e sintonia com as propostas da escola.

Mesmo em uma estrutura organizacional escolar participativa, bem sabemos que não fica imune ao jogo de interesses, aos imprevistos, às incompatibilidades e resistências de ideias e à presença de conflitos... O exercício da autoridade e da liderança de seus gestores é um desafio que envolve a mediação contínua, sobretudo na hora de propor inovações.

Um líder respeitado e reconhecido pelo seu grupo no modelo participativo significa que tem as características e competências inerentes à função, mas, acima de tudo, mostra-se presente, atuante, ao mesmo tempo aprendiz e mestre com o seu grupo, e sabe da necessidade de encontrar lideranças que possam ocupar o seu lugar na saudável e histórica linha sucessória de qualquer instituição.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- HUNTER, James C. O monge e o executivo. Uma história sobre a essência da liderança. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.
- MUELLER, Adriana e MAYER, Lúcia. “Liderança: novos conceitos diante de uma nova realidade”. In Ensaio Recursos Humanos. VI SEMEAD, UFSC. 2012. Disponível em: www.ead.fea.usp.br/.../032RH%20Lideranca%20Novos%20Conceitos... Acesso 07/10.2014.
- RIOS, Terezinha A. Compreender e ensinar. Por uma docência de melhor qualidade. São Paulo: Cortez, 2001.



Acervo Pessoal



João Carlos Martins é diretor da HUMUS e do Colégio Renascença e Lucilla da Silveira Leite Pimentel é Consultora Associada da HUMUS.
www.humus.com.br



NEUROPSICOPEDAGOGIA

Ciência da aprendizagem

Angelita Fülle e
Fabrício Bruno Cardoso

Diante da sociedade na qual vivemos não é mais possível considerar que a aprendizagem possa receber o mesmo olhar de tempos atrás. As crianças, adolescentes e até mesmo adultos possuem contato diário com recursos para facilitar ou ajudar cada vez mais em atividades que anteriormente tomavam muito de nosso tempo, sem contar que a tecnologia assombrosamente adentra a nossa rotina, revolucionando inclusive as formas como ocorre o relacionamento entre os seres humanos (CORSO et al, 2013).

Assim, as instituições e os profissionais responsáveis pela aprendizagem precisam rever sua forma de atuação. Envolvidos por novas formas de estímulos, desenvolvemos novas formas de aprender. É possível identificar cada vez mais dificuldades ou até altas habilidades neste processo (ENGEL DE ABREU et al, 2014).

A Pedagogia, nesse sentido, sempre buscou compreender como ela ocorre com auxílio das teorias da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem. Além disso, ela se aproxima também da Psicologia para entender elementos que envolvem o comportamento e a forma como os sujeitos se relacionam. Porém, com o surgimento da Neuro-



ciência no último século, amplia-se as possibilidades de compreensão sobre o aprender (NÓVOA, 2009).

A Neurociência trouxe para dentro do contexto educacional um caráter mais científico e aprofundado sobre a aprendizagem, colocando em foco como ocorre e qual sua relação com o funcionamento cerebral, as relações nervosas, a criação das sinapses em seu contexto físico e químico, a plasticidade cerebral, a maturação e o desenvolvimento, bem como os processos de reabilitação cognitiva (SHOLL-FRANCO, BARRETO e ASSIS, 2014).

As descobertas sobre a aprendizagem feitas pela neurociência podem contribuir efetivamente com o trabalho pedagógico. As propostas de ensino são direcionadas às crianças e adolescentes, e conseqüentemente, ao seu desenvolvimento humano e social, intencionalmente. Assim, a medida que relacionamos estas propostas, os contextos educacionais com a compreensão de como a aprendizagem ocorre diante destas novas descobertas, criamos uma relação técnica muito particular (MOODY et al., 2010).

Entre estas descobertas destacam-se aspectos cognitivos e metacognitivos que possibilitam ao indivíduo exercer controle e regular tanto seu comportamento frente às exigências e demandas do meio quanto todo o processo de informação, possibilitando seu envolvimento em comportamentos adaptativos, autoorganizados e direcionados a metas (ARDA e OCAK, 2012).

Diversos estudos destacam que o desempenho acadêmico só é adequado quando o que o aluno aprendeu em sala de aula se estende e se incorpora a outros conteúdos, previamente aprendidos, e se manifesta, quando avaliado. Os alunos que são capazes de reter o que foi ensinado conseguem obter uma nota satisfatória relativa ao seu desempenho (PAROLIN, 2007; ORFEU et al., 2015).

Sabe-se que há uma multiplicidade de fatores que influenciam a aprendizagem escolar e o desempenho acadêmico e ainda que os fatores que se relacionam com o processo do aprender envolvem tanto questões pessoais e internas do estudante, quanto questões relacionadas à família e ao grupo social no qual está inserido, bem como questões mais amplas relativas à escola, enquanto contexto de aprendizagem influenciado pelas interações, medidas pedagógicas e decretos governamentais que regem o ensino. Tais fatores se inter-relacionam e se determinam mutuamente e influenciam o desempenho acadêmico de um indivíduo (ORFEU et al., 2015; ENGEL DE ABREU et al., 2014).

Portanto é desejável que o processo de aprendizagem esteja coerente com o desenvolvimento funcional do sistema nervoso, respeitando a natureza da criança. O contrário disso pode "marcar" de forma negativa a relação da criança com o aprender. Por mais óbvio que isso possa parecer, ainda é um dado negligenciado em algumas práticas pedagógicas (MORGAN et al., 2013; ESTERMAN et al., 2015).

As diversas explicações encontradas sobre fracasso escolar passam pela figura do professor como um dos elementos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem, e como tal responsável pelo su-



cesso ou insucesso do aluno neste processo. Os termos como "forte" e "fraco" são apropriados popularmente no meio educacional para qualificar atualmente o valor do ensino. Tal visão motiva práticas educativas que priorizam a oferta de conteúdos e que estabelecem parâmetros de avaliação de desempenho sem foco na evolução da criança. O objetivo passa a ser apenas a nota. O ponto preocupante disso é que, na maioria das vezes, os meios e os recursos utilizados para este fim vão à contra mão do que o aprendiz necessita de verdade para contemplar um aprendizado significativo (AUSUBEL, 1982). As relações afetivas e a possibilidade de brincar e ser criança não ocupam seus devidos graus de importância, inclusive no contexto pré-escolar (PYUN, KIM e CHO, 2015).

Embora nem sempre assumida, a perspectiva quanto ao que se espera do aluno num processo de aprendizagem formal acaba subestimando suas potencialidades ou superestimando suas dificuldades. Assim, propicia-se o surgimento de problemas que cruzam os limites entre educação e saúde.

Cabe ressaltar a importância do professor para assumir o papel de facilitador, permitindo à criança situações e estímulos cada vez mais variados, com experiências concretas e vividas com o corpo inteiro. Sob um olhar pedagógico e preventivo, integrando os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos, linguísticos e sociais da criança, pois assim ela será vista como um ser completo (DIAS e SEABRA, 2013).

Do ponto de vista da prática educacional, as contribuições no sentido de se desenvolverem formas objetivas e práticas de análise e avaliação das habilidades subjacentes às habilidades acadêmicas pelo educador são extremamente importantes e ainda escassas (DIAMOND, 2013).

Nesse sentido é fundamental o desenvolvimento de ações que levem em consideração aspectos relacionados ao cérebro, funcionamento da mente e das teorias de Educação, e que sejam aplicáveis em sala de aula (coletivos), que ajudem o professor tanto na tarefa

de rastreamento de escolares de risco, como, conseqüentemente, na intervenção precoce, independentemente de diagnóstico definitivo, em uma atitude conhecida como intervenção neuropsicopedagógica (CARNEIRO & CARDOSO, 2009).

A definição de Neuropsicopedagogia proposta pelo Código de Ética Técnico-Profissional da SBNPp coloca em seu artigo 10º que ela "é uma ciência transdisciplinar, fundamentada nos conhecimentos da Neurociência aplicada à educação, com interfaces da Psicologia e Pedagogia que tem como objeto formal de estudo a relação entre cérebro e a aprendizagem humana numa perspectiva de reintegração pessoal, social e escolar".

Toda ação executada decorrente na relação da Neurociência apli-

cada à Educação, em interface com a Pedagogia e a Psicologia, aliada ao trabalho com a metodologia transdisciplinar, promove a elaboração de novos conhecimentos e saberes, pois a transdisciplinaridade "diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente, para o qual um dos imperativos é a unidade do conhecimento". (NICOLESCU, 1999, p.53.) Ou seja, o neuropsicopedagogo transcenderá as diferentes áreas do conhecimento, constituindo um saber próprio.

Ainda no campo da transdisciplinaridade, recuperamos os pilares metodológicos da pesquisa transdisciplinar, que segundo Américo Sommermann (2006) são os diferentes níveis de realidades, a

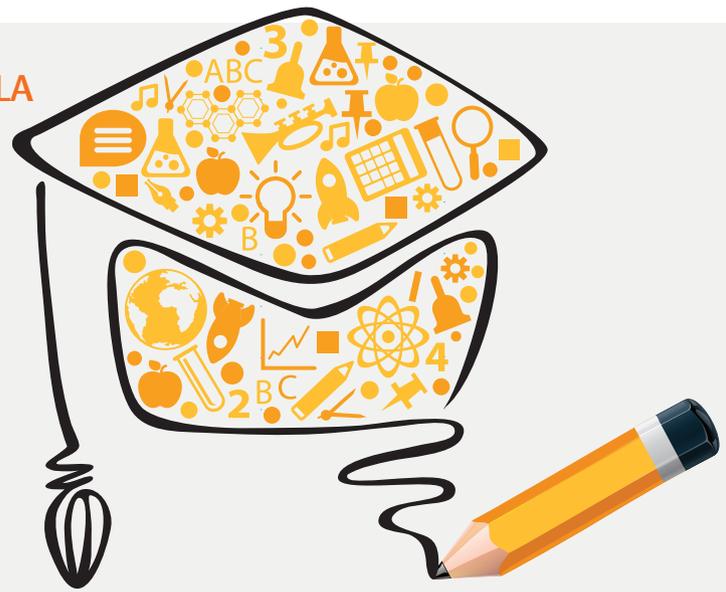
PROJETO NEUROPSICOPEDAGOGO NA ESCOLA

Através dos cursos de Pós-Graduação em Neuropsicopedagogia, novas oportunidades surgiram para aplicar as Neurociências à Educação. Isso só é possível pois esta ciência tem uma abordagem transdisciplinar, com interfaces entre a psicologia, pedagogia e as neurociências, conforme o Código de Ética Técnico-Profissional da Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia – SBNPp.

Estudar o funcionamento cerebral, as articulações com o sistema nervoso, aproximando o conhecimento de como a aprendizagem se processa no âmbito neurobiológico à prática de ensino é um grande desafio, mas com certeza trará uma nova perspectiva para o desenvolvimento e crescimento dos estudantes desde a Educação Infantil até o Ensino Superior, conforme as condições específicas de cada sujeito. Assim, diretamente estuda as dificuldades de aprendizagem em graus mais elementares, chegando até aos transtornos e síndromes. Envolve-se nesta perspectiva um trabalho que tem a inclusão como essência.

Estudos recentes apontam que os transtornos de aprendizagem acometem cerca de 3 a 20% da população educacional, e que 35 a 40% da população educacional brasileira apresenta baixo rendimento escolar. É na rede pública de ensino que se encontram as crianças com esta demanda, devido a diversos fatores que vão desde a organização familiar, a falta de estrutura para obtenção de diagnósticos de especialistas e que não são atendidas dentro das suas necessidades. É relevante considerar que a escola precisa estar melhor preparada para identificar, trabalhar e encaminhar estas dificuldades para superar este percentual. Em alguns casos, não é somente o aluno o foco, mas o próprio professor. Contudo, ambos necessitam de um direcionamento técnico que a Neuropsicopedagogia pode oferecer ao ser inserida dentro das escolas.

O Grupo Educacional CENSUPEG é a instituição pioneira no Brasil



na área de especialização lato sensu em Neuropsicopedagogia e é reconhecida pela SBNPp, pois atende as exigências técnicas de formação do conselho de ética e técnico-profissional da entidade que é a referência na área. Assim, acreditando na atuação dos profissionais com esta formação inovadora para contribuir com a resolução de situações e conflitos da escola, apoiou através da sua Faculdade no município de São Fidélis, no Rio de Janeiro, o projeto "Neuropsicopedagogo na Escola", na rede municipal de ensino.

O Coordenador de Projetos do Grupo Educacional CENSUPEG, Prof. Carlos Alexandre S. Rodrigues acompanhou a implementação do projeto em 2014 e observa que "nosso compromisso com a sociedade é de deixar um legado, em forma de gratidão, pelo pioneirismo nas regiões onde atuamos com esta pós-graduação. Para isso, nos reunimos para idealizar algo que fosse um marco na educação do país e de forma gradativa desenvolvermos de uma forma sustentável a prática da Neuropsicopedagogia aplicada em um dos ambientes que acreditamos ser a premissa nas relações de aprendizagem



lógica do terceiro incluído e a complexidade. Tratar de conhecer a realidade com profundidade (por isso o olhar da neurociência para a aprendizagem), considerando que vivemos em um sistema complexo de relações na coletividade e que somos regidos por um sistema nervoso de forma singular, é papel da Neuropsicopedagogia. Assim nos constituímos pessoas capazes de evoluir e avançar na compreensão do mundo e de nós mesmos para vivermos cada vez melhor, nos reintegrando aos espaços com nossos diferentes papéis, seja na sociedade, na escola, na família. Tendo esta clareza, aceitar a possibilidade de nos incluirmos neles pelas nossas diferenças, a partir das possibilidades reais que temos, é ação a ser pensada também pelo neuropsicopedagogo.

do ser humano, que é a escola. Buscamos parcerias institucionais diretamente com as prefeituras, engajando nosso grupo de pesquisas da faculdade, assim como nossos alunos em formação e os já formados. No caso de São Fidélis/RJ, onde iniciamos este projeto em 2014, fomos mais além e através de uma seleção, oportunizamos bolsas de estudo aos professores do município e, em contrapartida, estes, de forma gratuita, farão os atendimentos neuropsicopedagógicos para os alunos da rede de ensino da cidade. Em 2016 temos muitos e outros desafios pela frente”.

Concomitante ao surgimento do projeto, a Faculdade São Fidélis – FSF, que pertence ao Grupo CENSUPEG –, viveu a criação do seu Grupo de Pesquisas. Ele possui em sua estrutura uma linha de pesquisa e estudos focando a Neuropsicopedagogia e Aprendizagem. Esta ação contribuiu para que o projeto fosse desenvolvido em outras redes municipais de ensino em diferentes estados do Brasil, entre elas Botucatu/SP, Cascavel/PR e Ponta Grossa/PR, sob supervisão direta do Coordenador do Grupo, Prof. Msc. Fabrício Cardoso.

Segundo o Coordenador Msc. Fabrício Cardoso *“o objetivo geral do projeto em todas as cidades é desenvolver estratégias para a otimização do processo de ensino-aprendizagem, com o suporte de elementos oriundos das neurociências, bem como implementar novos sistemas e suportes de ensino, a partir de demandas específicas (deficiências sensoriais, motoras ou mentais, altas habilidades), contribuindo para o desenvolvimento dos processos de ensino aprendizagem nos mais diversos extratos cognitivos humanos”.*

Para tal, é previsto um trabalho de estudos e assessoramento que hoje é desenvolvido pela Coordenação Pedagógica do Curso através da Professora Angelita Fülle e Grupo de Pesquisas, pelo Coordenador Prof. Msc. Fabrício Cardoso e pela vice-coordenadora Prof. Dra. Rita Russo e pela Coordenação de Projetos representada pelo Professor Carlos Alexandre S. Rodrigues.

A Coordenadora e Pedagoga Angelita Fülle reitera a importância do projeto pois *“a neurociência traz conhecimentos mais aprofun-*

Desta forma, é importante esclarecer os aspectos relacionados ao aprender que são o marco teórico da Neuropsicopedagogia, pois o objeto de estudo desta ciência é a relação da aprendizagem humana com o funcionamento cerebral. São eles: os elementos teóricos do construtivismo de Piaget, a teoria sociocultural de Vygotsky, o aprendizado significativo de Ausubel e a Neurociência Cognitiva. Dentre as diferentes áreas do saber com suas abordagens relacionadas à compreensão do funcionamento do sistema nervoso, comandado pelo cérebro que é a matriz da aprendizagem, temos a Morfologia (estrutura e ontogênese), Fisiologia (funcionamento sistêmico), Física e Química (funcionamento intrínseco), Biologia Comparada (evolução), Psicologia (funcionamento contextual), Teoria dos Sistemas (lógica

dados de como a aprendizagem se processa em um nível desconhecido para a maioria dos educadores. Compreender o funcionamento do sistema nervoso, o desenvolvimento das funções executivas e a forma como as sinapses realizam o processamento de informações através dos sentidos para que ocorra a aprendizagem é necessário para reavaliarmos nossas formas de ensino. A escola se organiza desde seu início através do modelo tradicional por estratégias de ensino pela lógica de como se ensina, mas ainda engatinha, quando desafiada a pensar a partir da lógica de quem aprende. Por isso, é necessário que a Neuropsicopedagogia adentre estas instituições cada vez mais”.

O projeto também é apoiado pela Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia, SBNPp, pois reforça a contribuição deste profissional para auxiliar toda a população brasileira com os problemas e dificuldades de suas crianças. Segundo o Presidente Prof. Dr. Luiz Antonio Corrêa, *“o Neuropsicopedagogo é o profissional que possibilitará às escolas inovar e melhorar seu trabalho, contribuindo com os alunos para sua reintegração pessoal, social e educacional diante das dificuldades que possuem em seu processo de aprendizagem”.*

Para ampliar os municípios participantes, teremos novidades em 2016 que serão anunciadas no segundo trimestre deste ano. Para isso, o Diretor-Presidente do Grupo CENSUPEG, Prof. Msc. Sandro Albino Albano, ressalva: *“A Neuropsicopedagogia é uma ciência que contribuiu para ressignificar a educação e, portanto, não pode se direcionar para outro contexto que não seja a escola. É nela que permanece a matéria-prima da sociedade. É preciso todo cuidado e investimento aos atores que estão nela, principalmente os alunos que necessitam de olhares diferenciados por conta das suas necessidades. Independentemente das dificuldades, mas sempre considerando-as, seremos participantes de uma história mais justa, pois todos terão oportunidade de se sentir atendidos em suas especificidades, sem desconsiderar que somos um coletivo, e assim, estaremos incluídos pelas diferenças.”*

organizacional), Teoria da Informação (lógica operacional), Filosofia (dilemas, mais questões) e Pedagogia (aprendizagem).

Compreender o homem como ser histórico, cultural e social, bem como um ser biológico, com condições genéticas específicas, é fundamental para esta nova ciência. Ao lidar com os contextos educacionais, nos quais ocorre a aprendizagem de forma intencional, é imprescindível termos claro como funciona nossa cognição e o córtex cerebral. Conceitos como atenção, memória, inteligência e percepção, compreender processos mentais que envolvem as funções executivas, linguagem, habilidades sociais, praxias, visuoconstrução formam um conjunto de conteúdos básicos para o hall do Neuropsicopedagogo.

O trabalho do Neuropsicopedagogo consiste em, a partir de uma demanda específica, realizar a observação de aspectos inerentes a aprendizagem em contextos definidos e detectar elementos que são analisados de acordo com o conjunto de conhecimentos e experiências específicos do Neuropsicopedagogo. Estes devem ser trabalhados com foco na potencialização dos recursos próprios de uma pessoa ou grupo no contexto da aprendizagem para que ocorra a reintegração pessoal, social e até escolar dos envolvidos, bem como favoreça os processos de inclusão.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARDA, T.B.; OCAK, S. Social Competence and Promoting Alternative Thinking Strategies PATHS Preschool Curriculum. *Educational Sciences: Theory Et Practice*. 12 (4), 2691–2698, 2012.

CARNEIRO, R.R.; CARDOSO, F.B. Estimulação do desenvolvimento de competências funcionais hemisféricas em escolares com dificuldades de atenção: uma perspectiva neuropsicopedagógica. *Rev. psicopedag.*, São Paulo, v. 26, n. 81, p. 458-469, 2009

CORSO, H. V.; SPERB, T.M. ; JOU, G. I. de e SALLES, J.F. Metacognição e funções executivas: relações entre os conceitos e implicações para a aprendizagem. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, v. 29, n. 1, p. 21-29, jan./mar., 2013.

COSENZA, R.M.; GUERRA, L.B. *Neurociência e Educação: Como o cérebro aprende*. Editora Artmed, 2011.

DIAMOND, A. Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-68, 2013.

DIAS, N. M.; SEABRA, A. G. Piafex – Programa de Intervenção em Autorregulação e Funções Executivas. Menmon Edições Científicas, 2013.

ESTERMAN, M.; LIU, G.; OKABE, H.; REAGAN, A.; THAI, M.; DEGUTIS, J. Frontal eye field involvement in sustaining visual attention: Evidence from transcranial magnetic stimulation. *Neuroimage.*, 111, 542-548, 2015.

ENGEL DE ABREU, P. M. J. E. et al. Executive functioning and reading achievement in school: a study of Brazilian children assessed by their teachers as "Poor Readers." *Frontiers in Psychology*, [S.l.], v. 5, n. 550, jun., 2014.

FLOR, D.; CARVALHO, T.A.P. *Neurociência para educador: coletânea de subsídios para "alfabetização neurocientífica"*. São Paulo: Baraúna, 2011.

MOODY, A.K.; JUSTICE, L.M.; CABELL, S.Q. Electronic versus traditional storybooks: Relative influence on preschool children's engagement and communication. *Journal of Early Childhood Literacy*, 10, 294–313, 2010.

MORGAN, B.; D'MELLO, S.; ABBOTT, R.; RADVANSKY, G.; HAASS, M.; TAMPLIN, A. Individual differences in multitasking ability and adaptability. *Human Factors*, 55, 776–788, 2013.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cor-

tez, 2000.

NICOLESCU, B. *O Manifesto da transdisciplinaridade*. São Paulo: TRIOM, 1999.

NÓVOA, A. (2009). Para una formación de profesores construída dentro de la profesión. *Rev. Educ.*, 350, 203–218.

ORFEU, M.; BUXTON, A.-M.; CHANG, J. C.; SPILSBURY, T.; BOS, H.; EMSSELLEM, K. L.K. Sleep in the modern family: protective family routines for child and adolescent sleep. *Sleep Health*, 1, 15–27, 2015.

PAROLIN, I.C.P. *Pais e Educadores: quem tem tempo de educar?* Porto Alegre: Mediação, 2007.

PYUN, D.O.; KIM, J.S.; CHO, H.Y. Impact of affective variables on Korean as a foreign language learners' oral achievement. *System*, 47, 53–63, 2015.

RUSSO, Rita M. T. *Neuropsicopedagogia Clínica: Introdução, Conceitos, Teoria e Prática*. Curitiba: Juruá, 2015.

SHOLL-FRANCO, A.; BARRETO, T.M.; ASSIS, T. S. (2014). Neuroeducação e Inteligência: Como as Artes e a Atividade Física Podem Contribuir para a Melhora Cognitiva. In: VIRGULIN, A.M.R.; KONKIEWITZ, E.K. (Org.) *Altas Habilidades/ Superdotação, Inteligência e Criatividade*. (pp. 139-160). Campinas (SP): Papyrus Editora.

SOCIEDADE BRASILEIRA DE NEUROPSICOPEDAGOGIA – SNBPP (Brasil). Resolução nº 03/2014. Código de ética técnico profissional da neuropsicopedagogia, Joinville, 30 de jul. 2014.

SOMMERMANN, A. *Inter ou transdisciplinaridade?: da fragmentação disciplinar ao novo diálogo entre os saberes*. São Paulo: Paulus, 2006.

Acervo Pessoal



Angelita Fülle é Pedagoga, especialista em Gestão Educacional e Multidisciplinaridade, faz Mestrado em Educação na linha de Formação de Professores pela Universidad Europea del Atlantico – UNEATLANTICO/ES e concluiu o curso de Pós-Graduação em Neuropsicopedagogia e Educação Especial Inclusiva pelo CENSUPEG. angelita@censupeg.com.br

Acervo Pessoal



Fabrício Bruno Cardoso é graduado em Educação Física pela Universidade Castelo Branco, Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade São Fidélis, e mestre em Ciência da Motricidade Humana pela Universidade Castelo Branco. Cursa doutorado em Ciências Biológicas (Biofísica) na Universidade Federal do Rio de Janeiro. É Líder do grupo de Pesquisa em Sociedade, Saúde e Educação da Faculdade São Fidélis – FSF/GRUPO CENSUPEG e professor convidado da Universidade Federal do Rio de Janeiro. fabricao@censupeg.com.br

Livros de colorir *como instrumento de* **INTERVENÇÃO** **PSICOPEDAGÓGICA**

A febre do mercado brasileiro e mundial são os livros de colorir. Pensados para adultos como terapia antiestresse, estão ganhando adeptos com perfis e características variadas. Como novidade, chama a atenção não só de adultos, mas como de crianças, pois sabemos que estas aprendem, também, pelo modelo.

Partindo dessa premissa, podemos aliar a "febre do momento" em nossos trabalhos em clínicas ou escolas, desenvolvendo capacidades neuronais como atenção, concentração, planejamento de ações, bem como persistência e desenvolvimento de funções psicomotoras.

Os livros de colorir consistem em variados desenhos elaborados e complexos, que devem ser coloridos pelo sujeito. Para os adeptos, o livro auxilia no manejo do estresse. Isso pode ser compreendido pelo caráter lúdico e brincante da atividade. "Brincar é inventar novas histórias, é assistir à possibilidade humana de criar novos pulsares, e isso é maravilhoso." (Ascênsio apud Fernandez)

Apesar de, a princípio, os livros serem pensados para adultos, a atividade de colorir, culturalmente, é uma atividade do público infantil.

Ocorre que muitas vezes essa prática é vista como um passatempo, descontextualizada. É comum entregar um desenho pronto para a criança pintar, sem objetivos pedagógicos prévios.

"Ele rega sua rosa e cuida dela com carinho e atenção. A água para a rosa é necessária, pois precisa para se manter viva. Porém, o que assegura sua vida é o investimento do Pequeno Príncipe em querer estar ao seu lado, acompanhando seu desenvolvimento." (MICHELI)

Assim como a rosa, as crianças precisam que acompanhem seu desenvolvimento. Sabemos que a aprendizagem integra aspectos neurobiológicos, herança genética, interface com o meio ambiente e contexto cultural. Logo, não basta entregar lápis de cor, canetinhas, gizes de cera, uma folha ou um livro de colorir para a criança. Assim como em qualquer outra atividade, a mediação do educador (pais, professores, terapeutas) é o que irá garantir a qualidade e eficácia da proposta. Segundo Fernandez, "ensinamos, e isso é prioritário, mas a criança aprende sozinha: nesse aparente paradoxo está a chave de todo o processo saudável de aprendizagem".

Juliana Almeida

MAS POR QUE UTILIZAR OS LIVROS DE COLORIR?

Primeiro, porque ver outras pessoas utilizando dessa ferramenta, ou a mídia de certa forma incentivando com reportagens e notícias acerca do livro, é uma motivação para a atividade. Em psicopedagogia, sabemos que a motivação é essencial para a aprendizagem. Em uma citação de Fernandez, onde ilustra um caso com o andar de bicicleta, a autora nos diz que "a vontade de andar de bicicleta, o desejar, a energia desejanse é muito mais que o motor para aprender: é o terreno onde se nutre". Logo, estamos aproveitando de algo que está ocorrendo em larga escala para fins que desejamos trabalhar.

Segundo, porque além da motivação, a atividade pode auxiliar em aspectos subjetivos e na (re)organização de redes neurais, responsáveis pela memória, atenção e funções executivas. Outro ponto positivo, tão necessário para a aprendizagem, mas cada vez mais distante diante de uma sociedade imediatista é o desenvolvimento da persistência.

Segundo o dicionário, persistir é a capacidade de "expressar constância; em que há insistência; continuar ou prosseguir; é manter-se de um certo modo; conservar-se". Essa habilidade deve ser incentivada e mediada pelo professor ou terapeuta, uma vez que o aprendiz provavelmente ainda não terá condições de sustentá-la sozinho.

Para garantir a singularidade e autoria do processo, podemos pensar nos materiais utilizados, que podem ser variados e escolhidos de acordo com o que se pretende alcançar: os lápis de cor, por exemplo, por si só trabalham "a organização, o limite, a atenção e a concentração... e a cor faz um apelo direto a sentimentos e emoções". (CARRANO E REQUIÃO). Além disso, segundo as autoras, proporcionam firmeza ao ser manipulado, transmitindo sensação de controle.

"Outro ponto positivo, tão necessário para a aprendizagem, mas cada vez mais distante diante de uma sociedade imediatista, é o desenvolvimento da persistência."

Uma variação do lápis de cor é o lápis de cor aquarelável. Seu aspecto é semelhante ao lápis de cor, mas sua pigmentação, misturada a alguns elementos, permitem a mistura à água, transformando-o em tinta. É um ótimo recurso para sujeitos muito organizados, rígidos, controladores ou limitados, pois "suas cores se fundem. Podendo, às vezes, parecer manchas e borrões. Essa mudança de estado, do seco para o molhado, das linhas para as manchas, tornam a linguagem mais interessante". (IDEM)

Além dos lápis, temos recursos como a canetinha (caneta hidrográfica), cujo manuseio requer certa técnica, mas é admirada pelas crianças. Segundo Carrano e Requião, trabalha a permanência. O giz de cera permite a cobertura de pequenos ou grandes espaços apenas variando sua posição. Ele trabalha a autorregulação, pois estimula amplitude de gesto, ao mesmo tempo que detalhes e perfeição requerem precisão em sua utilização.

O giz pastel, apesar de não ser um material tão acessível financeiramente, finaliza um trabalho com beleza e maestria. Requer aprendizagem prévia para lidar com o material. "A linguagem do pastel seco vai do controle da linha à expansão e a fluidez das tintas, só que por meio de material seco. Ele tem o controle pelo traço e pela linha, e a fluidez semelhante à das tintas. Pode-se desenhar a linha e fluí-la com o dedo, espalhando e fluindo o pigmento. O resultado obtido é um prêmio, elevando muito a autoconfiança." (IDEM)

Para complementar, temos as tintas que favorecem a liberação, o ultrapassar limites e barreiras internas. "A medida em que a tinta flui, na superfície que está sendo pintada, no externo; o mesmo acontece no mundo interno das emoções e dos sentimentos." (IDEM)

Sugiro que experimentem cada material e após a experimentação os mesmos sejam combinados. Com a utilização do livro de colorir e materiais para colorir diversos, redes neurais serão beneficiadas, uma vez que a Atenção e Funções Executivas serão solicitadas insistentemente e de acordo com a complexidade das imagens.

"Funções executivas são habilidades relacionadas à capacidade das pessoas de se empenharem em comportamentos orientados a objetivos, ou seja, a realização de ações voluntárias, independentes, autônomas, autoorganizadas e direcionadas para metas específicas" (Gazzaniga, Ivry e Mangun e Sulliva, Riccio Et Castillo, apud DIAS E SEABRA) – no caso, pintar o desenho de maneira harmoniosa.

Além disso, segundo Dias e Seabra "as funções executivas orientam e gerenciam funções cognitivas, emocionais e comportamentais". Logo, um trabalho mediado pelo psicopedagogo pode trazer inúmeros benefícios, por ser uma atividade simples que contribui para a plasticidade cerebral.

Por ser uma atividade razoavelmente simples e prazerosa para muitos, facilita a atividade neural de manter-se em atenção,



principalmente o desempenho sustentado. "A atenção está relacionada com vários processos básicos, como seleção sensorial (filtrar, focalizar, alterar a seleção automaticamente), seleção de respostas (intenção de responder, iniciação e inibição, controle supervisor), capacidade atencional (como alerta) e desempenho sustentado (como vigilância)". (IDEM). Sem considerar o Transtorno de Déficit de Atenção, onde requer uma abordagem específica que não trataremos agora, mas a atenção, assim como as demais funções cognitivas, necessita ser desenvolvida, estimulada. Manter-se em atenção, focado a uma atividade que não gostamos, ou que requer um nível cognitivo elevado, em termos de desenvolvimento, está fadado ao fracasso. O livro de pintura favorece o desenvolvimento atencional, justamente pela sua simplicidade.

Além disso, em alguns exemplares podemos perceber páginas onde o sujeito deve interagir com o material, como por exemplo localizar objetos, registrar pensamentos, complementar o desenho da página, beneficiando a percepção visual, o processo autoral, flexibilidade mental e demais habilidades cognitivas. A maioria das crianças (e certos adolescentes e adultos) que procuram a consulta psicopedagógica apresentam dificuldades para reconhecerem-se autores de sua produção, seja ela um texto escrito, uma história relatada, um desenho, um exercício de matemática.

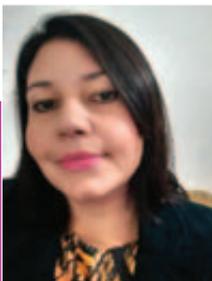
Não poderíamos deixar de citar o benefício da proposta para o desenvolvimento motor. Apesar das críticas aos desenhos prontos, ao caderno de caligrafia, com a interpretação errônea do construtivismo e, recentemente, a discussão sobre a letra cursiva, pois alguns países a aboliram, sabemos que o desenvolvimento motor está atrelado ao desenvolvimento cognitivo (psicomotor). Esse desenvolvimento ocorre de maneira progressiva, porém não é nato. Se não houver estímulos adequados, alguns requisitos e ou habilidades podem até serem aprendidos pela imitação e pela experimentação disponível no meio, mas corre-se o risco de existirem lacunas no desenvolvimento, podendo chegar a sintomatizar uma dificuldade de aprendizagem. "Os estudos que relacionam desenvolvimento motor e rendimento escolar demonstram uma grande estatística entre o que a criança é capaz de aprender (cognitivo) e o que é capaz de realizar (motor)." No programa "Ponto de Encontro" exibido em 23 de abril de 2012, o professor José Meciano Filho, afirma que o conhecimento, para ser

assimilado pelo cérebro, precisa ser apresentado, ou seja, o professor precisa ensinar, não devendo esperar que o aluno aprenda por si só. Dessa forma, não estamos dizendo que o professor deva aplicar exercícios exaustivos e desvinculados do cotidiano da criança. Mas deve sim, ensinar a posição correta de segurar o lápis, traçados, fluência, entre outros, podendo fazê-lo como uma brincadeira, utilizando-se dos recursos que tiver disponível.

Vale lembrar que a febre dos livros de colorir apresenta também um caráter comercial e consumista, portanto, caso seja adotado como recurso psicopedagógico ou estratégia em sala de aula, devemos ter o discernimento de que a atividade deve ser prazerosa e simples. Não devemos nos ater a quantidades de lápis ou canetinhas, mas sim adaptar os recursos que temos ao foco principal da proposta. Embora haja diversos livros no mercado, também sinalizamos que há diversas imagens disponíveis gratuitamente na internet, não sendo necessariamente a aquisição do livro o início da mesma. Por fim, é necessário um olhar profissional, seja do professor ou do psicopedagogo, para avaliar a viabilidade de se adotar esse recurso, respeitando a individualidade e interesses de cada um. O sucesso da intervenção se dará através da capacidade do adulto em mediar de maneira construtiva a produção do aprendente.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOULCH, J. Educação Psicomotora: psicocinética na idade escolar. Porto Alegre: Artmed, 1987.
- BROCK, DODDS, JARVIS E OLUSOGA. Brincar: Aprendizagem para a vida. Porto Alegre. Penso Editora. 2011.
- DIAS, N. e SEABRA, A. Avaliação Neuropsicológica Cognitiva: Atenção e Funções Executivas (organizadoras). São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2012.
- FERNANDEZ, A. O saber em jogo: a psicopedagogia propiciando autorias de pensamento. Porto Alegre: Artmed, 2001
- MICHELI, C. Teoria e Prática da Neuropsicopedagogia. Indaial: Ed. Unias-selvi, 2012.
- <<http://www.dicio.com.br/persistir/>> acesso em 11 de maio de 2015 as 22:11
- <<https://www.youtube.com/watch?v=HXkim5FDLCl&feature=youtu.be>> acesso em 01 de junho 2015 as 09:07



Acervo Pessoal

Juliana Almeida é professora da Rede Municipal e Estadual de São Paulo, especialista em Psicopedagogia Clínica e Educacional, concluindo a especialização em Neuropsicopedagogia. Coordenadora e idealizadora do Espaço de Aprendizagem Luz Querida, empresa de consultoria psicopedagógica, que atende crianças, adolescentes e adultos com dificuldades relacionadas à aprendizagem.
www.espacoluzquerida.com – espacoluzquerida@hotmail.com

O MONSTRENGO DA MATEMÁTICA



Ana Maria Antunes



Sabemos que a Educação Infantil é imprescindível para o desenvolvimento das crianças, considerada a base da educação e o momento onde a aprendizagem deve ser significativa e aprazível.

Todavia acredito que seja muito mais que isso. Exatamente nesta fase a criança deixa sua família, onde geralmente é o centro da atenção, e parte em busca de um novo caminho, ou seja, a *primeira instituição fora do lar*, na qual passará a compreender que existem outras crianças, outros anseios e desejos alheios. Ali descobre que seu espaço é limitado. Começa então uma jornada dentro de um mundo repleto de informação, interação, experiências, prazeres e dissabores.

Na Educação Infantil a criança observa seu espaço, corpo, limite e desperta dentro de uma sociedade. A aprendizagem ocorre entre as diversas cores do giz de cera, entre as brincadeiras de ciranda e no momento da contação de histórias. Entre um rabisco e outro surgem questões que devem ser respondidas e compreendidas. A cada pincelada com a tinta guache a criança cria o universo que a rodeia. Assim, percebemos que todas essas atividades têm um fundamento pedagógico e cognitivo, cujo intuito é instruir, ensinar, educar, interagir e acarinhá-las.

Ah! A Educação Infantil – um momento de descobertas e aprendizado! E para nós, educadores, instante de refletirmos sobre o que desejamos que essas crianças entendam. Pois nesta etapa elas aprendem de tudo e com muita facilidade, sem inibição ao errar, sem tensão para passar no vestibular e nem pressão de crescer antes da hora.

Todos já sabem que o currículo é extenso e que o tempo é fugaz. Então o que ensinar?

Temos várias propostas sobre como alfabetizar, projetos de leitura, escrita e contemplo constantemente professores da Educação Infantil preocupados com essas questões. No entanto precisamos lembrar que, assim como a leitura e escrita estão diretamente ligadas à vida social da criança, a *MATEMÁTICA* também está.

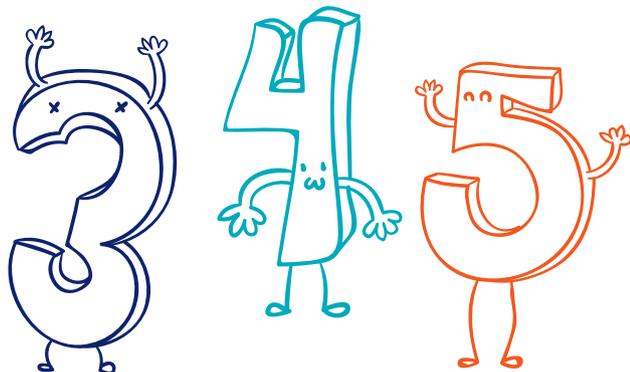
A Matemática é uma linguagem e como tal a criança precisa ser alfabetizada matematicamente. O professor de Educação Infantil deve aproveitar esse período onde o aprendizado acontece de forma lúdica e trabalhar a Matemática em forma de brincadeira e jogos procurando desmistificar que a Matemática é difícil e para poucos.

A criança que compreender a relação da Matemática com a vida não terá medo e sim desejo em descobri-la. Sendo assim, ela precisa aprender a fazer a leitura do mundo através da Matemática.

Infelizmente encontramos profissionais que se esquivaram da Matemática ou que tiveram dificuldades de aprendizagem em Matemática e foram desempenhar outras atividades, das quais não fizesse parte esta disciplina. Alguns buscaram a Pedagogia desejando fazer a diferença, para que seus alunos não padecessem o que eles haviam sofrido. No entanto não temos como ficar distante desta disciplina e para poder auxiliar os alunos é necessário levá-los a compreenderem que a Matemática faz parte de quem somos.

Enquanto professores devemos tomar cuidado com a nossa conduta em sala de aula, pois as crianças capturam todas as informações implícitas e explícitas, desta forma não podemos passar para as crianças esse olhar tenebroso que existe sobre a Matemática.

Sendo assim torna-se inevitável que os professores de Educação Infantil façam cursos de extensão, atualização ou ainda especialização em Matemática, para poder de forma eficaz modificar o olhar das



crianças para essa ciência tão mágica e importante.

Muitos professores de Educação Infantil fazem cursos de aprimoramento em inclusão, redação, literatura, leitura, gramática e esquecem-se da Matemática. Isso os deixa despreparados para lidar com essa nova geração que precisa compreender o porquê das informações recebidas e torna o ensino da Matemática pobre e rotineiro.

Se fizermos uma enquete de quantos professores das redes pública e privada fazem curso de aperfeiçoamento em Matemática veremos que infelizmente é a minoria, como se a Matemática não fosse importante para o desenvolvimento humano e social.

Essa prática deve ser modificada urgentemente e os cursos voltados para os professores devem ser tão elaborados e estruturados quanto os relacionados à escrita e leitura.

Os cursos de atualização sustentarão os professores para compreenderem como lecionar e modificar a prática pedagógica relacionada ao ensino da Matemática, assimilando essa disciplina com atividades rotineiras e utilizando ferramentas lúdicas para tornar o abstrato em concreto.

A Matemática deve ser conceituada desde a Educação Infantil e os educadores que lidam com essa faixa etária devem mostrar sua utilidade e apagar essa visão turva de que ela é difícil. Ouvimos crianças com três anos dizerem que não gostam de Matemática, quando na verdade nem sabem o que isso significa. Com toda certeza ouviram familiares ou professores falarem assim e só estão reproduzindo o que ouviram – porém, quando começarem a ter contato com essa disciplina já terão fundamentado esse sentimento de rejeição e medo dentro de si.

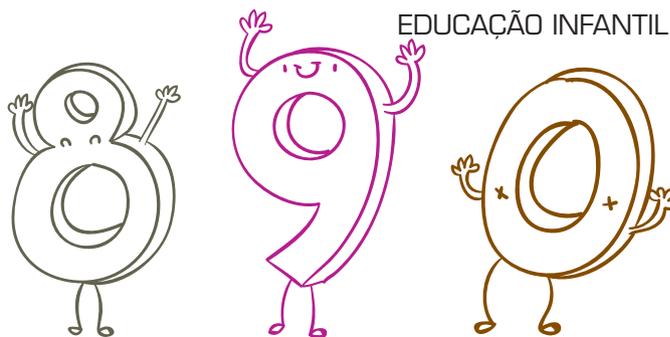
As crianças que vislumbram a Matemática de forma errônea desfrutarão de uma educação matemática empobrecida, passando a ter dificuldades de aprendizagem em Matemática e esse déficit pode perdurar a vida toda.

Sabemos que existe distúrbio neurológico relacionado à Matemática, que é a *Discalculia*, e crianças com esse distúrbio devem ser diagnosticadas e acompanhadas por um psicopedagogo. Porém a maioria das crianças possui aversão pela disciplina e dificuldades por problemas pedagógicos.

Esses problemas podem ser sanados a partir do momento que a sociedade de modo geral parar de olhar a Matemática como um bicho papão, como a vilã da história e cabe a nós professores modificarmos essa história.

Então você, pedagogo, que tentou fugir do mostro matemático está na hora de se armar com cursos de extensão e atualização e enfrentar esse monstro. Tenho certeza que no final descobrirá que o vilão não passava de um minúsculo empecilho. Seu olhar mudará quando começar a colocar em prática diversas atividades que poderão demonstrar que a Matemática pode ser sim prazerosa e acima de tudo de fácil assimilação para os alunos.

As crianças que conceituam o **número** (para tal é necessário trabalhar: **correspondência, comparação, sequenciação, classificação, seriação, ordenação, inclusão de classe, conservação e**



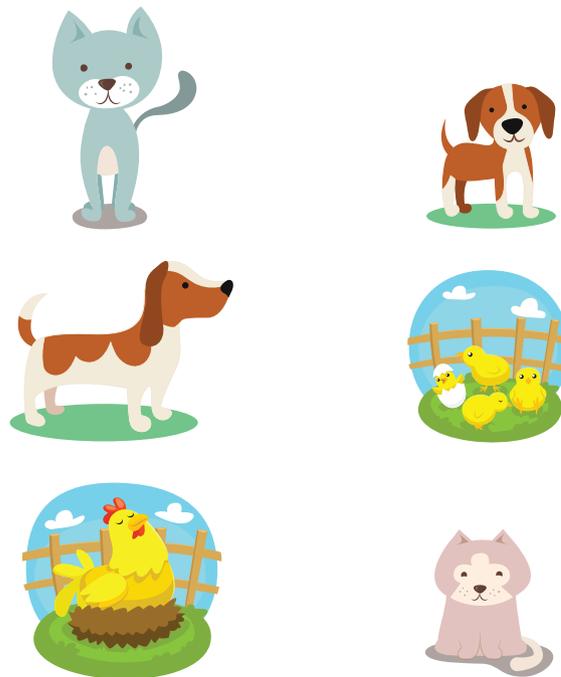
enumeração) não terão dificuldades nos anos advindos. Claro, devemos levar em conta as experiências, vivências e o meio social em que a criança está inserida, pensando se a mesma está sendo estimulada e motivada ao aprendizado. Assim precisamos contemplar essas atividades da Educação Infantil como instrumentos, ferramentas e materiais para conceituar a Matemática, utilizando o brincar, o lúdico, imagens, jogos e brinquedos, com a finalidade de auxiliar o processo ensino-aprendizagem da Matemática.

Desta maneira propomos algumas atividades simples que muitos profissionais já utilizam mas sem perceber sua real importância e jogos que podem ser desenvolvidos com os alunos para que conceituem a Matemática.

Então vamos pensar no **conceito de número**. Quando a criança entende seu real significado ela obterá sucesso em seu desenvolvimento lógico. Vamos lá?

ATIVIDADE 1 – CORRESPONDÊNCIA

Ligar cada mãe ao seu filhote.



Parece apenas uma "tarefa", mas a criança que compreende nesta atividade que só existe um filhote possível para a galinha, estará compreendendo a relação entre o número um e a significação de sua quantidade.

ATIVIDADE 2 – COMPARAÇÃO

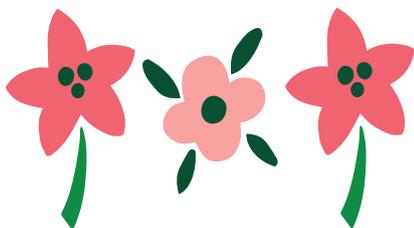
Pinte o cesto sem frutas!



A criança que compreende as diferenças e semelhanças nesta atividade, conseguirá fazer a relação entre as diferenças dos símbolos matemáticos – entender no futuro o que é + e o que é x e desenvolvendo uma nova forma de pensar sobre a questão numérica.

ATIVIDADE 3 – SEQUÊNCIA

Complete a sequência!

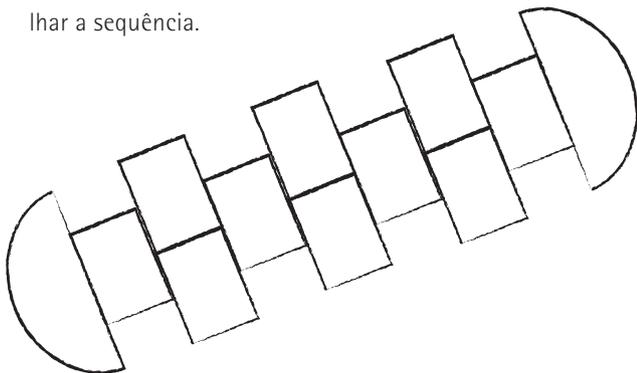


Uma grande oportunidade de discutir com o aluno o que é sequência. O que é antecessor e sucessor?

Perceba: já estamos trabalhando o conceito do número e da sequência numérica de uma maneira diferente, com figuras, podemos pintar os desenhos e trabalhar as cores. Não estamos ainda lidando com o número em si. Mas são essas atividades que fornecerão a base para a compreensão futura.

Outra dica, usar os recursos da escola. Se o Joãozinho está na terceira fileira, atrás de Ana, qual o aluno que senta a sua frente? Ao seu lado? Então agora vamos pensar em sucessor e antecessor. Quem é o sucessor de Ana? E de Joãozinho?

A amarelinha é uma atividade fantástica para trabalhar a sequência.



ATIVIDADE 4 – CLASSIFICAÇÃO

Pinte os seres vivos.



Esta atividade irá direcionar a criança a classificar os números, e no futuro compreender a decomposição numérica, ou seja, refletir que $4 = 2+2$ ou $1+1+1+1$. Veja que já estamos pensando na multiplicação.

ATIVIDADE 5 – SERIAÇÃO E ORDENAÇÃO

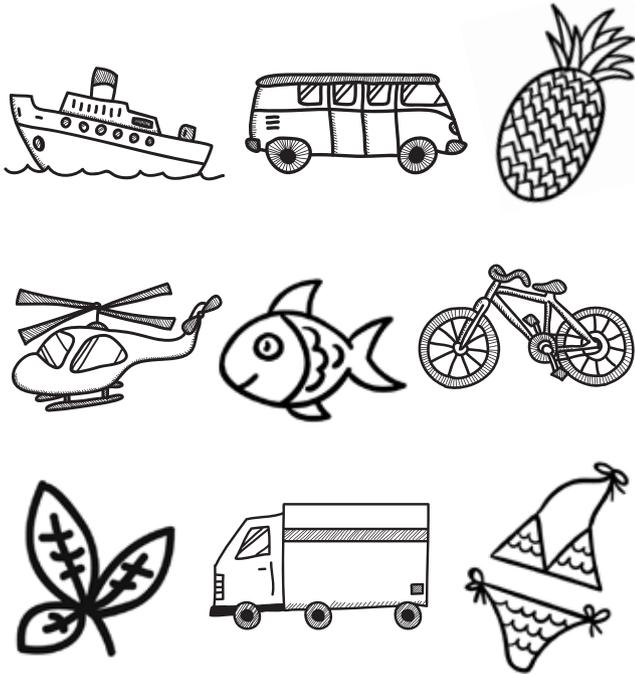
Cortar o quebra cabeça e pedir para a criança ordenar de acordo com os números propostos.

Neste caso já estamos atuando com os números pares.



ATIVIDADE 6 – INCLUSÃO DE CLASSE

Pinte só os meios de transporte



ATIVIDADE 8 – ENUMERAÇÃO

JOGO CAMINHO DO SIRI

Material: tabela abaixo

-7	-20	-21	-23	-25	-26	-30	-31	-32	-15	-25	-35
-21	-15	16	-18	-20	-22	-25	-28	-31	-10	-20	-30
-15	-13	-8	-20	-18	-25	21	-35	-33		-33	-40
-12	-10	-3	-15	-16	6	5	7	-35	-33	-38	-52
-10	-3	-10	-11	-4	-1	2	5	6	13	30	23
-8	-6	-5	-3	-10	-2	0	3	14	12	13	26
1	2	0	-8	-5	-3	5	4	13	16	17	12
4	1	14	-10	-7	-5	2	3	10	11	15	40

Objetivo é encontrar o caminho do siri. Ele só passa de um número para outro maior e só pode andar para a esquerda, para a direita, para frente ou para trás, mas não em diagonal. Descubra o caminho dele!

ATIVIDADE 7 – CONSERVAÇÃO

Observe as figuras e faça uma análise: elas têm a mesma quantidade de meninos?



Essa atividade é muito importante. Estudos demonstram que crianças com discalculia não conseguem compreender que houve apenas uma modificação da disposição dos objetos.

DICAS DE JOGOS

Ludo – Importante para o conceito da enumeração.

Banco Imobiliário – Podemos utilizar para o conceito de sistema monetário.

Escadas e Cobras – Para trabalhar sequência numérica.

Essas atividades são ilustrativas, para demonstrar que o conceito de número e outros conteúdos matemáticos são conceituados na Educação Infantil. O brincar é imprescindível para o desenvolvimento do raciocínio lógico e são essas atividades que orientarão as crianças no seu caminhar matemático.

Lembre-se: não são *atividades* e sim um **processo de alfabetização!**

Ana Maria Antunes de Campos é organizadora do I Colóquio A Contação de Histórias como contribuição à Neuroeducação, dias 19 e 20 de março, em São Paulo. Inscrições: <http://acfcacademus.com.br>

Acervo Pessoal



Ana Maria Antunes de Campos é Mestranda em Educação pela UNIFESP – Universidade Federal de São Paulo, Neuropsicopedagoga, Psicopedagoga, Pedagoga, Especialista em Ensino Lúdico, Pós-Graduada em Didáticas e Tendências Pedagógicas, Professora de Matemática. Docente na pós-graduação, coordenadora do Curso de Neuropsicopedagogia no Centro de Formação Continuada ACADEMUS. É autora de *Discalculia – Superando as Dificuldades de Aprender Matemática e Jogos e Discalculia – Uma Nova Perspectiva para Discalculia* (ambos pela Editora WAK) e *Matemática – Uma Nova Maneira de Aprender e Ensinar* (Editora Ciência Moderna). camp.ana@hotmail.com

HÁ DOCÊNCIA APÓS A *Readaptação?*

Silvio Valentin Liorbano



Pixabay.com

Uma consulta ao dicionário Houaiss mostra que a palavra vocação significa: tendência ou inclinação natural que direciona alguém para uma profissão específica, para desempenhar determinada função, para um trabalho. No caso dos professores de escolas públicas, como em diversas áreas, há profissionais vocacionados e outros que suportam o cargo até vislumbrarem uma mudança de ramo ou atividade.

Por outro lado o que pesa e deve ser levado em consideração

são os ambientes insalubres aos quais muitos educadores brasileiros estão submetidos. Não é raro encontrar prédios escolares cujo projeto arquitetônico deixa muito a desejar no que tange às sensações térmicas, salas de aula e pátio extremamente quentes, e sem contar com o descuido nocivo em relação ao isolamento acústico.

O caso é que os professores adoecem em sala: perda de audição, problemas psiquiátricos, tuberculose, pneumonia, dores na coluna, etc. Após uma bateria de exames e da constatação das patologias por um médico o profissional é readaptado, ou seja, o servidor público é transferido para outro setor com uma nova função, mas de acordo com sua capacidade física e intelectual e com sua vocação.

A questão mais problemática relacionada ao readaptado é se o novo local de trabalho e as funções que ele exercerá contemplam ou estimulam o professor a dar vazão às suas capacidades intelectuais e vocacionais. Um professor com mais de duas décadas de experiência e que poderia contribuir com a aprendizagem de professores menos experientes, e consequentemente dos alunos, não deveria ficar limitado ao trâmite de papéis, ou melhor, exercer uma função que o mantenha apartado da docência.

Segundo o educador Paulo Freire em seu livro *Pedagogia da Autonomia*: "não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças, não se reduzem à condição de objetos um do outro." Sendo assim talvez seja interessante manter o professor próximo ao seu *métier* – quem sabe auxiliar o coordenador pedagógico no agendamento de visitas ao teatro, cinema, exposições de arte, palestras etc. Certamente seria uma possibilidade de leituras do mundo por parte dos alunos e um contato mais afetivo com os professores.

Talvez o planejamento feito pelos professores no início de cada ano letivo fosse enriquecido com a participação de quem já sentiu na pele o que funciona, o que é significativo, o que toca ou não os alunos em uma sala de aula. A escola não deveria prescindir da experiência e do convívio mais efetivo com profissionais que estão fora da sala de aula, mas nunca da educação.



Acervo Pessoal

Silvio Valentin Liorbano é professor graduado em Letras e escritor. Colabora com crônicas e artigos para a revista *Direcional Educador* e site *Jornalismo*. Alguns de seus livros pela Edições Paulinas para jovens e crianças participaram da Frankfurt Book Fair, fazem parte do acervo da FNLIJ e em 2006 venceu o 4º Prêmio Casa de Cultura Mário Quintana com a obra *A vida é um zzzuummm*. Em 2015 publicou pela Chiado Editora Brasil/Portugal o romance *A Mulher do Copan*.
silviopoeta@ig.com.br



SOMOS A **INSTITUIÇÃO** **DE ENSINO PIONEIRA** EM **NEUROPSICOPEDAGOGIA** →



Mais de **90% dos alunos especialistas** em NEUROPSICOPEDAGOGIA presencial, no Brasil, são **CENSUPEG**. Nosso curso é reconhecido pela **SBNpp**.
(Sociedade Brasileira de Neuropsicopedagogia).



Mais de 200 Turmas em todo o Brasil

A qualidade dos Cursos de pós-graduação em **NEUROPSICOPEDAGOGIA** do **CENSUPEG** é atestada e reconhecida por mais de 4000 alunos.

Reconhecimento em todo o Brasil

Nossa instituição atende a normatização **SERES/MEC** para o cadastramento dos cursos de **Pós-Graduação Lato Sensu (especialização)**. De acordo com a **Resolução N° 02 de Fevereiro de 2014**.

 www.CENSUPEG.com.br

 /CENSUPEGposgraduação

censupeg@CENSUPEG.com.br 

0800 600 6808 

É sua hora de **escolher**. Invista em seu **futuro**.



GRUPO **CENSUPEG**



Faculdade São Fidélis, MEC, Portaria N° 344 de 07/04/2011.

www.CENSUPEG.com.br

Curso Presencial

INCLUSÃO

COMO PREPARAR OS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO PARA UMA ESCOLA INCLUSIVA

Incluindo Alunos com Autismo, Dislexia e TDA/H

Profa. Dra. Nora Cavaco

Diretora geral do ETCC – European Center of Cognitive Behavioral Therapies

Valor:
6 x R\$ 65,00 sem juros

VAGAS
LIMITADAS!

09 e 10 de abril de 2016

Sábado das 8:30 às 18h e Domingo das 8:30h às 12:30h

Local: São Paulo – SP

Carga horária:
**30 horas com certificado de curso
de extensão emitido pela FAPSS,
reconhecida pelo MEC**



Material complementar entregue no dia do curso

Inscrições: www.direcionaleducador.com.br
Informações: 11-2157-4825 / 11-2157-4826
contato@leituraprima.com.br



Nora Cavaco é licenciada em Educação de Infância e em Psicologia da Educação e Reabilitação, Mestre em Práticas Educativas e Mestre em Psicologia Educacional na Especialidade das Necessidades Educativas Especiais, pela Universidade do Algarve. Pós-graduada em Neuropsicologia e Demências pela Universidade de Barcelona, doutorada em Educação Infantil e Familiar, Intervenção e Desenvolvimento Psicopedagógico pela Universidade de Málaga. É diretora do curso de Mestrado em Ciências da Educação no Domínio Cognitivo e Motor na Especialidade das Necessidades Educativas Especiais da ESEAG – Universidade Lusófona, em Portugal. No Brasil, é docente no Instituto de Psiquiatria da USP e cursa o pós-doutorado na mesma instituição.

“

A Educação Inclusiva é um tema de extrema atualidade assim como a busca de um maior e mais profundo conhecimento pelas escolas e pelos seus profissionais da educação e da saúde sobre como avaliar, identificar e intervir com as crianças e jovens que apresentam perturbações do neurodesenvolvimento, nomeadamente as Perturbações do Espectro do Autismo nos seus graus, o TDAH, a Dislexia e as outras ‘Dis’.

A promoção desse conhecimento assim como a capacitação para o mais atual embasamento teórico, científico e prático sobre ‘O que é? Como fazer?’ são sem dúvida os pontos fulcrais e nucleares para a frequência deste curso nos próximos dias 9 e 10 de Abril de 2016.

Nora Cavaco

”