

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ – UFC
CETREDE – CENTRO DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA

MÃE COMO ALFABETIZADORA DO FILHO

Maria Diná Cavalcante de Oliveira

FORTALEZA - CE

2007

MÃE COMO ALFABETIZADORA DO FILHO

Maria Diná Cavalcante de Oliveira

Monografia submetida à coordenação do Curso de Especialização em Psicopedagogia como requisito parcial para obtenção do título de Especialista pela Universidade Federal do Ceará.

FORTALEZA – CE

2007

Ficha Catalográfica

O 53 m Oliveira, Maria Diná Cavalcante de
Mãe como alfabetizadora do filho./ Maria Diná Cavalcante de Oliveira.
– Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2007.

(Monografia UF C)

1. Educação 2. Alfabetização 3. Mãe-educadora I. Título

CDD 370

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Maria Diná Cavalcante de Oliveira

Monografia aprovada em: _____ / _____ / _____

Gláucia Maria de Menezes Ferreira. L. D.
(Orientadora)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus por ter me fortalecido nas horas mais difíceis na certeza de nele encontrar refúgio e fortaleza. “O Tempo pode passar e nos distanciar, mas jamais se esqueçam de que ninguém morre quando se vive no coração de alguém. Levo por toda a minha história um pedaço do seu ser dentro do meu próprio ser.”

Aos meus queridos pais (*in memoriam*) exemplos maiores de mestres que fizeram parte para a concretização desse sonho, não me bastaria um muito obrigada. “Se um dia pessoa feita e realizada sentires que a terra cede aos teus pés, que tuas obras desmoronaram, que não há ninguém a tua volta para estender a mão, esquece a tua maturidade, passa pela tua mocidade, volta a tua infância e balbucia, entre lágrimas e esperanças, as últimas palavras que sempre te restarão na alma, sem deixares de esquecer o meu agradecimento por almejarem o meu crescimento e me capacitarem na pessoa que hoje sou.”

AGRADECIMENTOS

Nesse momento, expresso os meus mais sinceros agradecimentos às pessoas e instituições que, direta ou indiretamente contribuíram para a elaboração deste trabalho. Em especial, desejo externar aqui minha profunda gratidão:

Ao meu filho João Ulisses, pelas inúmeras vezes em que abriu mão de momentos de convívio, sofreu com a minha ausência, por ser ainda tão pequeno, tolerou meu mau humor, minha impaciência nas vezes que, sem consolo, chorava, minha falta.

Dirijo um agradecimento especial: Norma Pinheiro Dantas, que pedia que eu me dedicasse incansavelmente à concretização desta pesquisa.

A João Jurandir dos Santos, pai de João Ulisses, pela colaboração e amizade.

A minha família pelo incentivo, em especial minha irmã Valterlinda Calíope, pelo apoio nos momentos difíceis e pela dedicação incondicional dispensada a meu filho.

A minha orientadora, profa. Gláucia Maria de Menezes Ferreira, pela competência, dedicação e disponibilidade, guiando-me e orientando-me para que chegasse até aqui.

A minha amiga Psicopedagoga, Maria Rosineide Saraiva, minha eterna gratidão e amizade.

A todos os Professores do curso de Psicopedagogia, minha gratidão pela oportunidade, pela infra-estrutura e pela valorização dos conhecimentos.

“Eu espero na medida em que começo a busca, pois seria impossível buscar sem esperança”.

(Paulo Freire)

“Dizem que mais difícil do que adquirir novos conhecimentos é conseguir desprender-se dos velhos. Abandonar uma idéia supõe renunciar a uma parte de nosso pensamento daquele que consideramos verdade durante muito tempo __ e deixar-se fascinar pelo insólito. É nesta capacidade de fascinação que reside o gérmen do progresso.” (MORENO et al, 1999, p.14)

Resumo

O objetivo do presente trabalho é fazer uma reflexão sobre o papel social da mulher educadora discutindo o conjunto de atitudes, comportamentos e sentimentos que são esperados que ela incorpore a partir do momento em que se descobre mãe. Discute-se que a relação afetiva da família no dia-a-dia envolve uma autoconfiança e contribui para o desenvolvimento infantil em todos os aspectos de crescimento físico e mental. Parte-se de uma visão de como a concepção de mãe e seus valores veio se transformando e como esta transformação prossegue em consequência da maior participação da mulher no mercado de trabalho. Mostra-se que a construção social do ideal educativo advém da própria transformação dos conceitos e ideais da criança e família e suas implicações dentro de cada tendência. Procura-se focar a emoção de maneira ampla, na vida da criança em idade pré-escolar, e a influência destas sobre a aprendizagem. Advoga-se que as relações afetivas estabelecidas como: escola, professor e família, não podem ser ignoradas, pois estão presentes no desenvolvimento, fazem parte do ser humano e podem interferir de forma negativa ou positiva nos processos cognitivos dos alunos. A discussão fundamenta-se do que Piaget coloca muito bem, quando diz que se alguém transmite um conhecimento a outra pessoa, ou este conhecimento permanece letra morta ou é compreendido. Se ele é compreendido, é porque foi reestruturado. Nesta reestruturação há sempre algo de inédito, de original, que leva algumas pessoas a pensarem que a aprendizagem se dá por si só, que é possível a autodescoberta. Precisa-se que haja, cada vez mais, mães educadoras e estimuladoras, atentas e interessadas no desenvolvimento dos seus filhos. Agindo assim, essas mães estarão influenciando positivamente na formação da personalidade da criança, formando nelas uma autoimagem positiva. Essa formação saudável influenciará toda a vida daquela criança levando-a, quando adulta, a ser equilibrada e feliz, contribuindo para que a sociedade humana seja melhor, com pessoas de qualidade. A sociedade atual necessita urgente de mães que realizem ações para que seus filhos evoluam com personalidades saudáveis e equilibradas, contribuindo assim, para que a sociedade seja formada por crianças, jovens e adultos melhores. Ainda é tempo, ainda é possível realizar mudanças para uma sociedade melhor.

Palavras-chave: Educadora, Alfabetização, Mãe Educadora.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
CAPÍTULO 1 - Processo de Alfabetização	11
1.1. Conceito de Alfabetização e Relevância para o desenvolvimento da Sociedade	11
1.2 Métodos de Alfabetização	15
1.3 Condições para Promoção da Alfabetização da Criança	16
1.4 Problemas de aprendizagem na alfabetização	20
CAPÍTULO 2 – FAMÍLIA COMO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA	25
2.1 Papeis de Pai e Mãe	25
2.2 Contribuição da Mãe no Processo de Alfabetização do Filho	29
2.3 Fatores familiares que interferem na aprendizagem em processo de alfabetização da criança	31
CAPÍTULO 3 – AS RELAÇÕES SOCIAIS DA ALFABETIZAÇÃO	34
3.1 Estratégias para Encantar Educadores e Alunos na Arte de Aprender	38
CAPITULO 4 – INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NOS PROBLEMAS DE ALFABETIZAÇÃO	41
4.1 Relação Família Escola	46
CAPITULO 5 – CONCLUSÃO	48
5.1 O Ensinar para Viver na Era do Conhecimento	48
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFCIAS	51

Introdução

Este trabalho monográfico tem como objetivo analisar as concepções de alfabetização e uma reflexão sobre o papel social da mãe educadora discutindo o conjunto de atitudes, comportamentos e sentimentos que são esperados que a mulher incorpore a partir do momento em que ela se descobre mãe. É avaliada aqui a construção do ideal educadora, a quem serve e serviu e que conseqüências trouxe para a sociedade em geral.

Foi escolhido focalizar a relação mãe-filho diante da educação, principalmente diante da alfabetização dentro da família. Este trabalho, portanto, tem o objetivo principal de conhecer o papel atual da mãe como alfabetizadora.

A partir da década de 1980, a pesquisa educacional começou a voltar a sua atenção para as práticas pedagógicas e para a pessoa do professor na tentativa de unir sua identidade, de forma que o docente como profissional não estivesse separado do docente como pessoa. Em contraposição à tendência anterior que reduzia “[...] a profissão docente a um conjunto de competências e de capacidades, realçando essencialmente a dimensão técnica da ação pedagógica.” (NÓVOA, 1992, p.15), o professor passou a ser considerado o ator em todas as mudanças pelas qual a educação passa. A partir dessa época, as mudanças políticas, sociais, culturais constituem elementos imprescindíveis de referência para compreender o que acontece em nossa casa e em nossa escola e também em nosso sistema educacional.

A alfabetização, como parte do processo de escolarização passou a ser questionada com o surgimento de novas concepções, fundamentadas em resultados de pesquisas nas áreas da Psicologia Cognitiva e da Psicolingüística. Achar que os métodos, por si sós, garantem sucesso na alfabetização é ignorar ou desconhecer a pesquisa educacional no Brasil ou que a tarefa de alfabetizar é uma especialização.

Importa-se, portanto conhecer e analisar as concepções de ensino de mães educadoras e alfabetizadoras, tanto aquelas que trabalham fora, como as que são exclusivamente donas-de-casa.

É importante reconhecer que o papel da mãe como educadora se torna cada dia mais complexo, devido à intrincada situação da sociedade contemporânea. Vivemos num mundo dinâmico, em mudança, pressionado e irrefletido.

A mãe educadora tem que enfrentar, numa batalha desigual, a televisão, os jogos de vídeo, as más companhias e, como se isso não chegasse, certas ideias que de vez em quando ocorrem a alguns pedagogos. A partir de dados levantados no seu cotidiano junto aos filhos, pretende-se também verificar a inter-relação de saberes teóricos e saberes construídos ao longo de sua prática como educadora.

Construir uma prática pedagógica que consiga atender hoje a todas as demandas do sistema educacional implica a instrumentalização teórico-prática do profissional da educação,mas também conhecer o papel da mãe como educadora. A alfabetização é um processo de aprendizagem essencial ao desenvolvimento da criança.

CAPÍTULO 1 – PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO

1.1 Conceito de Alfabetização e Relevância para o Desenvolvimento da Sociedade

A alfabetização, sendo um processo permanente, que se estenderia por toda a vida, é um direito humano fundamental com certas habilidades primordiais para o ser humano.

É um dos pilares para o desenvolvimento de outras habilidades devendo ser vista como um meio que contribua tanto para produzir como para reproduzir as experiências culturais de determinados grupos sociais. O desafio é oferecer esse direito a todos no mecanismo de conscientização e fortalecimento do indivíduo, capaz de garantir sua participação em atividades sociais, econômicas, políticas e culturais.

As questões sobre o ensino e aprendizagem da língua portuguesa hoje é um assunto bastante em evidência. Pesquisar, refletir e buscar entender o processo pelo qual se desenvolve a alfabetização é uma atividade constante entre pesquisadores, pedagogos, lingüistas, psicólogos e outros profissionais. Entretanto, é preciso diferenciar esse processo de *aquisição* da língua (oral e escrita) para que a criança possa desenvolver o esquema de assimilação que evolui de acordo com a etapa de desenvolvimento que atravessa.

Para a alfabetização, é fundamental a existência de um vocabulário amplo, o que deve pressupor um maior número de experiências da criança. Falar exercita a expressão de idéias e amplia o mundo mental, do que resultam, em consequência, mais possibilidades de analisar e transformar a realidade.

A criança toma consciência dos objetos e desde muito cedo, é capaz de se colocar no mundo, estabelecendo relações com os objetos e pessoas e, finalmente, através da discussão, pode perceber sua comunidade e sua sociedade.

Dentre os teóricos que não citam a palavra Letramento, porém o defendem, mesmo que de forma implícita, em suas práticas de Alfabetização, citamos Paulo Freire, que em seus estudos atribuía à Alfabetização a capacidade do indivíduo organizar criticamente o seu pensamento, desenvolver consciência crítica, e introduzir-se num processo real de democratização da cultura e de libertação.

Etimologicamente, o termo *alfabetização* não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever; pedagogicamente, atribuir um significado muito amplo ao processo de alfabetização seria negar-lhe a especificidade, com reflexos indesejáveis na caracterização de sua natureza, na configuração das habilidades básicas de leitura e escrita, na definição da competência em alfabetizar.

Hoje, há de se pensar a questão da alfabetização como princípio de dignidade humana e como ato político de preparação do indivíduo para participar na construção e reconstrução histórica.

É aqui também, o momento de colocar as idéias de Paulo Freire, e como ele, fazer da educação um ato político, em que alfabetizar-se implique, antes de mais nada, aprender a ler o mundo compreendendo seu contexto e ser capaz de “escrevê-lo” ou de “reescrevê-lo”, quer dizer, de transformá-lo através da prática consciente. (Freire, 1985, p.22)

Podemos dizer que a educação, hoje, é parte das transformações culturais, sociais e políticas que ocorrem na evolução da sociedade. Todos os caminhos e percalços do processo de alfabetização estão atrelados ao movimento da história. Paralelamente a esse movimento, surgiram os métodos de alfabetização, que foram criados em virtude da necessidade de facilitar as habilidades de aprender a ler e escrever. Cada método responde às concepções dominantes na época do seu aparecimento e desenvolvimento, bem como às interpretações que respectivamente faziam do processo de aprendizagem.

Essas questões levam a crer que a alfabetização é uma modalidade de natureza bastante ampla e complexa que a aprendizagem de um código. Por isso, muito se fala atualmente em letramento – conceito que envolve os usos e funções sociais da língua escrita, mais do que apenas decodificar sinais gráficos. O aluno, para poder ler textos reais, primeiramente tinha que ser capaz de decodificar letras e sons de forma correta. Não se lia, por exemplo, para uma criança que não sabia ler.

O processo de alfabetização (leitura), do ponto de vista da psicologia cognitiva, pode ser entendido através da análise das relações entre os significantes (palavras, desenhos, fotos, etc.) e os significados (objetos). Essas relações não apenas vão explicar o progressivo distanciamento do objeto feito pela inteligência, mas também servirão para os educadores compreenderem os processos de mudança de códigos.

A partir dessa época, a alfabetização passou a ser questionada com o surgimento de novas concepções, fundamentadas em resultados de pesquisas nas áreas da Psicologia Cognitiva e da Psicolinguística. Em grande parte, a alfabetização é um fator propiciador, antes que um fator causal, tornando possível o desenvolvimento de estruturas políticas complexas, o raciocínio silogístico, a pesquisa científica, concepções lineares da realidade, a especialização acadêmica, a elaboração artística e talvez certos tipos de individualismo e alienação. Sabe-se que esses fatores vão de fato se desenvolvendo, concomitantes a fatores de ecologia, relações intersociais e respostas ideológicas internas, estruturais e sociais. Para certos usos da linguagem, a alfabetização é não apenas irrelevante, mas um obstáculo decisivo.

Pois até muito recentemente, as concepções acadêmicas e populares sobre o valor das habilidades de ler ou escrever tinham quase universalmente seguido suposições e expectativas normativas a respeito de vagos “mas ao mesmo tempo poderosos” efeitos que presumivelmente acompanhariam a difusão da alfabetização.

“A alfabetização passou a ser questionada com o surgimento de concepções baseadas em pesquisas sobre psicologia cognitiva e psicolinguística” (FERREIRO e TEBEROSKY).

Nos dois últimos séculos, eles têm estado inextricável e inseparavelmente ligados às teorias sociais e pós-iluministas, “liberais” e às expectativas contemporâneas com respeito ao papel da alfabetização e da escolarização no desenvolvimento socioeconômico, na ordem social e no progresso individual. Essas conjunturas presentes na teoria, no pensamento, na percepção e nas expectativas são muito importante. As implicações são demasiadamente numerosas para serem descritas no contexto educacional.

Uma visão de mundo juntamente com outras suposições, dominante no Ocidente durante a maior parte dos dois últimos séculos, “o mito da alfabetização” não serve mais como uma explicação satisfatória para o lugar da alfabetização na sociedade, na política, na cultura ou na economia. Dadas as enormes contradições que complicam e confundem nossa compreensão do mundo que habitamos, não chega a ser surpresa que uma suposta “crise” e um suposto “declínio da alfabetização” estejam listados entre os outros medos de nossa época. Pelo fato de que nossa compreensão dessa crise e desse declínio não é melhor que a nossa compreensão da relevância histórica da própria alfabetização, é o momento de

colocar novas questões – embora desafiadoras e difíceis – que possam levar a novas visões sobre a alfabetização e seus papéis.

Celidonio (1998) concebe a aprendizagem como um processo em que a personalidade da criança possa se desenvolver autonomamente e não como um reflexo de um certo modelo de indivíduo que a família ou a sociedade julgam ideal. Enfatiza a questão de valores e as idealizações que cada membro do casal normalmente projeta sobre o outro e sobre cada um de seus filhos, como fenômeno constitutivo de conflitos e crises do sistema familiar. A autora constata que o processo de aprendizagem, ao invés de ser visto de forma mecânica e estática, deve ser visto como um processo ativo em que a aquisição de padrões e conteúdos, por parte de um indivíduo, envolve um processo de atribuição de significado àquilo que é aprendido.

José & Coelho (1999) também focalizam a aprendizagem significativa e aprendizagem como mudança de comportamento em função da experiência. Ressaltam que é comum as pessoas restringirem o conceito de aprendizagem somente aos fenômenos que ocorrem na escola, como resultado de ensino. No entanto, o termo tem um sentido mais abrangente: compreende os hábitos que formamos, os aspectos da nossa vida afetiva e a assimilação de valores culturais. Referem-se a aspectos funcionais, resultantes de toda estimulação ambiental recebida pelo indivíduo no decorrer da vida.

Aprendizagem é o processo pelo qual um sujeito, em sua interação com o meio, incorpora a informação oferecida por este, segundo suas necessidades e interesses. E esta informação deve ser elaborada através de sua estrutura psíquica, constituída pelo interjogo do social, da dinâmica do inconsciente e da dinâmica cognitiva, modificando sua conduta para aceitar novas propostas e realizar transformações inéditas no âmbito que o rodeia.(RUBINSTEIN, 1999).

O professor deve assumir a prática de eterno aprendiz, pois o ato de ensinar compreende a soma de vários fatores.

Alfabetizar não é só ensinar a ler e escrever, é algo mais complexo, implica na construção do conhecimento pela própria criança tornando-a sujeito crítico e reflexivo.

Para a criança aprender vários fatores estão interligados – afetivo, psicomotor e o cognitivo e merecem atenção por parte do adulto.

1.2 Métodos de Alfabetização

Na literatura especializada observa-se a existência de alguns métodos utilizados para alfabetizar. São eles:

Métodos Sintético:

Baseia-se nos elementos mínimos da língua como letras, sílabas e palavras que vão se reunindo numa operação de síntese, para gerar as palavras que formam as frases. Exemplo: Soletração, apóia-se na memorização e na pronúncia das letra, separadamente, para depois uni-las em sílabas. Após isso, passa-se às palavras para finalmente chegar a frases e textos. Silabação: parte das sílabas (ba, be, bi, bo, bu) para formar palavras e frases. Fônico: baseia-se nos sons do fonemas. O aluno conhece os sons representados pelas letras e os combina para formar palavras.

De acordo com Ferreiro (1999, p. 19):

[...] o método sintético insiste fundamentalmente entre oral e escrito, entre som e grafia. Ou seja, esse processo vai das partes para um todo, e a aprendizagem é vista como um processo de memorização de sílabas, tornando a leitura um ato mecânico.

Método Analítico ou Global:

Vai do todo para as partes do texto, saindo de orações ou de palavras para a análise das partes, que são as letras e os fonemas. Os resultados alcançados são vistos como produtos das habilidades percepto-motoras desenvolvidas nas crianças. Exemplos: Sentenciação: parte da oração, e dela são retiradas palavras que são esmiuçadas. Palavração: inicia com a palavra. Dela se vai para a sílaba e, dessa, para o fonema ou a letra. Global puro: não prevê a decomposição do texto em partes, mas o aprendizado da leitura e da escrita.

Métodos Fonéticos:

Partem do som das letras para a transcrição da fala (FERREIRO, 1991, p. 19)

Diante desses métodos o que se percebe é um controle da aprendizagem da criança, permitindo o não avanço da aprendizagem. Em suas curiosidades sendo o

processo conduzido pelo professor, como diz Curto (2000, p. 65): [...] frente às tarefas dos métodos tradicionais, a criança mal podia pensar por conta própria. Raramente era convidada a escrever uma palavra que não tivesse visto em sala de aula [...].

A escola se dirige a quem já sabe, admitindo de maneira implícita”, que o método está passando para aqueles que já percorrem, sozinhos, um longo e prévio caminho. O êxito da aprendizagem depende então, das condições em que se encontra a criança no momento de receber o ensino. As que se encontram em momentos bem avançados de conceitualização são as únicas que podem tirar proveito do ensino tradicional e são aquelas que aprendem o que o professor se propõe a ensinar-lhes. O resto são os que fracassam. Às quais a escola acusa de incapacidade para aprender, ou de dificuldades na aprendizagem, segundo uma terminologia já clássica. (1997, p. 225).

Para completar esse contexto do ensino com característica de autoritarismo as cartilhas dominaram por muito tempo o mercado dos livros didáticos para o ensino da leitura e da escrita. A identificação das sílabas era preestabelecida pelos autores e professores em sala de aula. Os textos das cartilhas eram artificiais e desinteressantes, na maioria das vezes fora do contexto das crianças. Esses textos começaram a cansar os professores que, com os novos conceitos de alfabetização, buscavam novos caminhos. Weis (2000, p. 50) faz um comentário sobre os textos apresentados nas cartilhas:

[...] Não se pode pensar que, por não serem capazes de ler e escrever, as crianças devam ouvir histórias com meia dúzia de frases simples que, como diz o psicanalista Bruno Bettelheim, no livro *Psicanálise da Alfabetização*, ofendem sua inteligência.

1.3 Condições para Promoção da Alfabetização da Criança

A construção do verdadeiro ambiente alfabetizador acontece quando se promove um conjunto de situações de usos reais de leitura e escrita nas quais as crianças têm a oportunidade de participar (BRASIL, 1998, p.51) “Não se ensina uma criança a ler: é ela quem se ensina a ler com a nossa ajuda e a de seus colegas e dos diversos instrumentos da aula, mas também a dos pais e de todos os leitores encontrados.” (JOLIBERT, 1994, p. 14).

O professor alfabetizador tem a tarefa inalienável de conduzir de forma prazerosa, estimuladora e lúdica o processo ensino-aprendizagem. Portanto, necessita equipar-se para trabalhar a língua escrita e as diversidades lingüísticas – desenhos, poesias, cartas, músicas, receitas, teatro, brincadeiras, revistas, jornais, embalagens, rótulos etc. A escola deve ser um espaço de estimulação que favoreça à criança diferentes experiências e a possibilidade de avançar para outras etapas no desenvolvimento da leitura.

Espaço, tempo, objetos e relações, sobretudo as tarefas escolares também são temas vivenciados no cotidiano da sala de aula. É fundamental para a ação educativa, a organização do tempo com atividades permanentes, projetos e seqüência de atividades, os recursos didáticos e a observação, registro e avaliação.

A orientação, a observação, a regulação por parte do professor é determinante para o que ocorre nesse ambiente, favorecendo a reflexão e o desenvolvimento de melhores estratégias para o gerenciamento da sala de aula e visando a uma melhor qualidade do ensino e de aprendizagem.

A escola sendo a entidade que tem a incumbência de conduzir a criança no aprendizado da leitura, deve ser um ambiente propício para a expressão de seus pensamentos, de suas formas de compreensão e dos seus erros. Além de ser um ambiente de expressão, a escola precisa desafiar e estimular a criança para que reveja suas hipóteses e construa outros mais generalizantes. Enfim, é urgente que redefina os próprios conceitos. O passo inicial é colocar o aprendiz em contato com a diversidade lingüística existente, na qual ele sinta necessidade de decifrar o meio através da leitura.

Como se vê, a escola é uma das grandes responsáveis pelo progresso da criança quando pondera as diferentes alfabetizações que as crianças vivem em seu cotidiano, os saberes que constroem no dia a dia, para que reconhecidos e mobilizados dentro da escola possam se tornar o fundamento do processo de aquisição da linguagem escrita. É preciso repensar o que está sendo realmente oferecido ao educando, na seleção de palavras, frases, textos, histórias que permitam inúmeras experiências, como falar, observar, experimentar, registrar e principalmente viver com intensidade e satisfação.

A escola assume a responsabilidade de iniciar a criança no processo de alfabetização e de, paulatinamente, aperfeiçoar sua leitura, de modo a garantir-lhe o domínio de uma prática cuja finalidade não se esgota em si mesma.

Assim, embora o processo de alfabetização se dirija à apropriação das operações de um código – a língua escrita, com seus mecanismos de leitura e escrita, complementares entre si –, a preparação do leitor efetivo passa pela adoção de um comportamento em que a leitura deixe de ser atividade ocasional para integrar-se à vida do sujeito como necessidade imperiosa, de que decorrem prazer e conhecimento.

Conseqüentemente, cabe à escola mais do que alfabetizar e possibilitar a seus alunos o domínio de um código e, através desse, a convivência com a tradição educacional; dela se espera a formação do aluno.

A análise da situação em que se encontra a leitura, entretanto, comprova a ineficácia da escola, pois o aluno manifesta seu desinteresse por essa atividade, evidenciando a distância que se estabelece entre a ação pedagógica e o alcance do comportamento desejado. O pretense leitor assume o papel de decodificador e de eventual intérprete, sem almejar o desenvolvimento de atitudes crítico-reflexivas, e limita suas experiências com textos literários às exigidas pela escola, enquanto se restringe, na vida cotidiana, à leitura de jornais e revistas.

A leitura e a troca de experiências de leitura e de vida já não fazem parte dos encontros familiares. O encantamento oriundo de fábulas e de lendas, de narrativas fantásticas ou realistas, das histórias de vida, marcadas por fracassos e sofrimentos ou por sucessos e alegrias, bem como o ludismo dos jogos poéticos não mais agregam a família em torno de um círculo solidário e cedem lugar aos programas televisivos ou aos jogos eletrônicos, comprovando a afirmação de procedimentos que estimulam o individualismo e empobrecem o sujeito em sua capacidade de diálogo.

o ambiente familiar pode ser de extrema importância nesses anos, porque muitas crianças não têm outras experiências educacionais, depois dos seis anos, a escola se torna uma influência importante e as crianças gastam mais tempo com os companheiros e adultos fora de casa.

As condições socioeconômicas da população brasileira inibem o contato familiar, já que necessidades impostas pela sobrevivência chegam a exigir dos pais dupla jornada de trabalho e solicitam a participação no orçamento doméstico até mesmo dos idosos, aqueles que traduziam uma voz do passado, apta a estabelecer o contraponto com a experiência do presente, e revelavam a riqueza da tradição oral

pela recuperação de narrativas, de jogos mnemônicos, de brincos, de parlendas. Além da influência dos padrões culturais de comportamento, é preciso reconhecer outro fator conjuntural que enfraquece os laços familiares e age sobre a prática da leitura.

O fator econômico impede o acesso de alunos à escola ou os obriga a abandoná-la antes mesmo de se terem tornado leitores efetivos, lacuna que, por um lado, denuncia os reflexos nefastos da estrutura social sobre a educação e, por outro, impede os indivíduos de exercerem seu papel como sujeitos históricos.

Como instância que legitima a leitura e interfere na institucionalização da literatura, a família rende-se a uma prática discursiva cujas contradições a realidade denuncia: ao expurgar a leitura e ignorar a riqueza cultural de textos narrativos e poéticos, ela deixa de assentar as bases do processo de letramento e de reforçar o sentido social da leitura; paralelamente, deixa de propiciar a função mediadora que as diferentes modalidades literárias instalam entre o sujeito e o outro, o sujeito e o mundo.

Pelo exposto, comprova-se que a escola não é a única instância que interfere no processo de formação do leitor, sendo necessário considerar fatores conjunturais. Ao contrapor o texto literário e as formas de manifestação da cultura de massa, a família opta pela última; a classe editorial deprecia seu objeto, investindo no valor de troca e não no estético; a escola deixa de exercer seu poder seletivo na valoração do objeto-livro; a sociedade confirma o desprestígio da leitura, instaurando um discurso hipócrita em que o reconhecimento de sua importância é secundado por políticas educacionais que impedem a realização de um trabalho eficaz.

Entre as conseqüências geradas pelo descaso para com a educação, a falta de competência dos professores em lidar com o texto literário e com a leitura, em geral, é uma das mais evidentes. Considerando, ainda, a ausência de bibliotecas bem aparelhadas, de bibliotecários habilitados e de propostas pedagógicas que valorizem a literatura (BORDINI e AGUIAR, 1988, p.17), é possível definir um diagnóstico preocupante.

Porém, a inclusão da disciplina de Literatura Infanto-Juvenil no currículo dos cursos de Letras e de Pedagogia; a realização de inúmeras monografias e dissertações que têm esse subgênero da literatura por tema; a promoção de congressos e seminários voltados para a problemática da literatura; a exigência da LDB que prevê a formação de 3º grau para os professores que atuam nas séries

iniciais e o posicionamento favorável à promoção da leitura e da literatura de muitas secretarias municipais de educação sinalizam a possibilidade de alteração do atual quadro em relação à leitura e à literatura.

As mudanças possíveis e necessárias identificam alternativas de sucesso e situam o professor como principal agente de transformações, já que também ele busca conquistar o leitor e deseja, em função desse objetivo, superar as lacunas de sua prática pedagógica.

1.4 Problemas de Aprendizagem na Alfabetização

Sem dúvida, conhecer mais profundamente o repertório de estratégias de aprendizagem e os hábitos de estudo de crianças brasileiras se constitui num passo fundamental para o enriquecimento da capacidade de aprender dos alunos, para a prevenção de dificuldades de aprendizagem em idades precoces, bem como para o avançar no sentido do desenvolvimento de uma teoria mais compreensiva do desempenho acadêmico (BORUCHOVITCH, 1993; 1998a).

Assim sendo, o objetivo desse estudo é rever criticamente a alfabetização sobre a relação entre as estratégias de aprendizagem e o desempenho escolar de alunos, tendo como referencial teórico a Psicologia Cognitiva baseada na Teoria do Processamento da Informação. Tem-se em vista contribuir para uma reflexão, tanto sobre a possibilidade de se fortalecer a capacidade de aprendizagem de alunos brasileiros em risco de repetência e / ou evasão escolar, quanto sobre a necessidade de melhorar os cursos de formação de professores do ensino infantil.

Por mais avanços que tenha havido no conhecimento e nas práticas educacionais exercidas nas escolas e nos consultórios, cresce assustadoramente o número de crianças cujas escolas e pais formulam queixas de aprendizagem. Quer no campo da Psicologia, quer no da Neurologia, quer no da Psicopedagogia, não têm nos ajudado a fazer diminuir o contingente de crianças com problemas de aprendizagem nas escolas de hoje. 90% das crianças que vão aos ambulatórios de saúde apresentam queixa de problemas na escola.

Se um psicanalista ou um psicólogo aceitar para tratamento psicológico esse número de crianças com queixa escolar estará provavelmente indigno no mesmo erro do alienista, personagem psiquiatra de Machado de Assis, que internou em seu

hospital para doentes mentais uma cidade inteira.¹ Sua teoria da loucura, extremamente abrangente, levou a este ponto. Mas ao questionar que o erro estivesse talvez em sua teoria, acabou por soltar a cidade e internar-se a si próprio, fonte de todo os erros.

A hipótese de que o erro está no diagnóstico e não nos pacientes, teremos que fazer um movimento teórico que oscila radicalmente para o lado do social.

As estratégias de aprendizagem vêm sendo definidas como seqüências de procedimentos ou atividades que se escolhem com o propósito de facilitar a aquisição, o armazenamento e/ ou a utilização da informação. Em ambiente mais específico, as estratégias de aprendizagem podem ser consideradas como qualquer procedimento adotado para a realização de uma determinada tarefa (DA SILVA & SÁ, 1997).

Alguns teóricos distinguem as estratégias cognitivas das metacognitivas (GARNER & ALEXANDER, 1989). Para Dembo (1994), enquanto as estratégias cognitivas se referem a comportamentos e pensamentos que influenciam o processo de aprendizagem de maneira que a informação possa ser armazenada mais eficientemente, as estratégias metacognitivas são procedimentos que o indivíduo usa para planejar, monitorar e regular o seu próprio pensamento.

A mais vigorosa e brilhante representante desse pensamento em nosso meio, exemplo: o movimento de M. Helena Patto (1990). Para ela, os esforços dos educadores para eliminar os problemas de aprendizagem não têm sido eficazes porque colocam mal a questão. A má formulação está no fato de que se localiza na criança a sede de seus problemas; quer seja psicológico, quer seja neurológico, como no caso dos distúrbios de atenção, a causa é portanto o ponto a ser atacado é a criança em sua individualidade. Para Patto, o ponto inicial dos problemas de aprendizagem, retraduzidos agora sob o tema de fracasso escolar, está nas relações que se estabelecem no interior do cotidiano escolar.

As crianças se tornam fracassadas escolares a partir do modo como a escola aborda, ataca, nega e desqualifica o degraú, a diferença social, o desencontro de linguagens entre as crianças de extração pobre, de um lado, e a escola comprometida com outras extrações sociais, de outro.

¹ Machado de Assis. *O Alienista*. In: Obras Completas, 2. ed. Rio de Janeiro: José Aguilar, 1962, v.2.

Weinstein e Mayer (1985) identificaram cinco tipos de estratégias de aprendizagem que foram posteriormente organizadas por Good e Brophy (1986): estratégias de ensaio, elaboração, organização, monitoramento e estratégias afetivas. Como descrito em Boruchovitch (1993), as estratégias de ensaio envolvem repetir ativamente tanto pela fala como pela escrita o material a ser aprendido. As estratégias de elaboração implicam na realização de conexões entre o material novo a ser aprendido e o material antigo e familiar (por exemplo, reescrever, resumir, criar analogias, tomar notas que vão além da simples repetição, criar e responder perguntas sobre o material a ser aprendido). As estratégias de organização referem-se à imposição de estrutura ao material a ser aprendido, seja subdividindo-o em partes, seja identificando relações subordinadas ou superordinadas (por exemplo, topificar um texto, criar uma hierarquia ou rede de conceitos, elaborar diagramas mostrando relações entre conceitos). As estratégias de monitoramento da compreensão implicam que o indivíduo esteja constantemente com a consciência realista do quanto ele está sendo capaz de captar e absorver do conteúdo que está sendo ensinado (por exemplo, tomar alguma providência quando se percebe que não entendeu, autoquestionamento para investigar se houve compreensão, usar os objetivos a serem aprendidos como uma forma de guia de estudo, estabelecer metas e acompanhar o progresso em direção à realização dos mesmos, modificar estratégias utilizadas, se necessário). As estratégias afetivas referem-se à eliminação de sentimentos desagradáveis, que não condizem com a aprendizagem (por exemplo, estabelecimento e manutenção da motivação, manutenção da atenção e concentração, controle da ansiedade, planejamento apropriado do tempo e do desempenho).

Do ponto de vista cognitivo, não há como aceitar a idéia de um menino que, salvo em vida vegetativa, é “incapaz de aprender” ou “que não faz nada.”

Ao longo do século XX, os estudos acerca da criança consolidaram-se como um vasto campo que, repensando concepções historicamente enraizadas, acabou por valorizar o potencial infantil não pelo viés transitório do vir a ser, mas pela legitimidade cognitiva, social, afetiva e cultural de cada etapa ou contexto.

Com Piaget, descobriu-se a criança como um ser ativo na busca de conhecimento, alguém que não espera para aprender porque toma a si a iniciativa de criar hipóteses para a compreensão do mundo. Cotejado com os ensinamentos da psicologia russa, o sujeito epistêmico ganha sentido também no contexto

sociocultural, de cujos modos de inserção depende a mediação com o mundo, a aprendizagem e o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores típicos do ser humano. Embora amplamente divulgadas, o significado de tais posturas, a ruptura provocada pelo embate teórico de diferentes interpretações e as suas implicações pedagógicas, ainda mal assimiladas na prática escolar, constituem um importante desafio a ser considerado na formação de professores. Até quando a profissão docente pode conviver com a idéia de que há alunos sem “vontade nem interesse”?

Evidentemente, não se trata de desconsiderar a relevância da Psicopedagogia como um campo legítimo de pesquisa e de atuação responsável, mas sim de denunciar a proliferação das práticas de encaminhamento de alunos feitas ao sabor de interesses e conveniências. Do ponto de vista da escola, elas representam o alívio do “fardo” que representa o aluno que não aprende. Afinal, fica muito mais cômodo encaminhar o aluno problema do que tomar o seu fracasso como falha institucional, obrigando-se a uma revisão de responsabilidades, metas e procedimentos.

Do ponto de vista da clínica, o atendimento individual, alheio às dinâmicas em sala de aula e ao projeto de ensino, vem movimentando um considerável mercado, o que acentua o caráter elitista da educação, deixando aos menos privilegiados a falsa sensação de impotência quanto aos problemas vividos na escola.

No esforço em garimpar a “defasagem” nas “patologias individuais” e assim justificar a interferência clínica especializada, muitos profissionais iniciam uma verdadeira “caça às bruxas”, submetendo as crianças e suas famílias a exaustivos testes, entrevistas e tarefas, a fim de classificá-las comparativamente com base em um “padrão de normalidade ou de adequação.” Incapaz de considerar a diferença, a singularidade e as trajetórias pessoais de conquistas e desenvolvimento, o mapeamento dos *deficits* acaba por se constituir como um exercício autoritário, inflexível, elitista, etnocêntrico e discriminatório, raramente aliado a quem mais precisa de ajuda.

No entanto, vale ainda perguntar: o fracasso escolar não pode ser resultado de problemas pessoais? A resposta é sim, mas certamente em proporções infinitamente menores do que o anunciado pelos sistemas escolares. Alguns estudos realizados nos mais dramáticos contextos de insucesso escolar (AQUINO, 1997, FERREIRO, 1987, SCHIFF, 1994), apontam cifras de alunos-problema que não

ultrapassam a 10% da população. O atendimento especializado, feito com moderação e seriedade, parece, portanto, justificar-se a um pequeno número de alunos. Mesmo assim, é preciso considerar que os fatores individuais constituem apenas uma das peças da complexa lógica do fracasso.

Já a proposta clínica de Weiss (1994) para os casos de fracasso escolar leva em consideração, no diagnóstico, os aspectos orgânicos, cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos que cercam o problema de aprendizagem apresentado. Nas suas palavras, "a interligação desses aspectos ajudará a construir uma visão gestáltica da pluricausalidade desse fenômeno, possibilitando uma abordagem global do sujeito em suas múltiplas facetas." (Weiss, 1994, p.8). Assim, para proceder ao diagnóstico psicopedagógico, o profissional deve trabalhar com dois grandes eixos: horizontal, a-histórico – que busca uma visão do presente, do "aqui e agora" – e vertical, histórico, que traça uma visão do passado, da construção do sujeito.

A psicologia escolar ou a orientação educacional funcionaram como iniciativas paralelas ao ensino e independentes do projeto escolar. Incorporando a tradicional ótica psicopedagógica restrita, muitos profissionais ainda hoje centram no aluno a culpa pelo fracasso, buscando nele possibilidades de superação dos problemas de inadaptação na escola.

CAPÍTULO 2 – FAMÍLIA COMO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

2.1 Papéis de Pai e Mãe

Abrir as portas à participação de familiares e da comunidade ajuda os filhos a ter sucesso na vida escolar e colabora para diminuir a evasão e a violência.

Na missão de ajudar a criança no aprendizado da leitura, é imprescindível ter pais parceiros da escola que compreendam que a vida cotidiana da criança inclui principalmente, sua participação em situações da vida comum em família, portanto nessa interação e comunicação os seus próprios significados são partilhados com os significados das outras pessoas também participantes dessa dimensão social e a descoberta do prazer de ler pela criança vem através do contato com o ambiente gráfico no cotidiano familiar que está ligado, acima de tudo, a afetividade principalmente dos pais.

Para a relação ser duradoura, tem de se basear em respeito. Preconceito, portanto, não pode existir. Falar em família desestruturada ou desajustada não faz sentido quando se analisa a realidade doméstica atual. Tanto que a Organização das Nações Unidas, há mais de uma década, trouxe o tema para reflexão ao instituir o Ano Internacional da Família. Os documentos elaborados na época apontaram que a principal característica dessa instituição é a capacidade de seus membros de manter e educar seus dependentes para a vida, segundo princípios éticos, culturais e legais. Os vínculos biológicos (ser o pai ou a mãe), jurídicos (matrimônio formal ou não), afetivos (amor), domiciliares (morar sob o mesmo teto) ou econômicos (dependência financeira) podem existir juntos ou isoladamente.

Essa explicação é necessária para derrubar a primeira barreira que impede uma convivência eficiente: o fato de muitas vezes a escola achar que uma família, por não corresponder aos padrões tradicionais, não é capaz de cuidar da formação de seus descendentes.

Antonio Carlos Gomes Costa, presidente da organização não-governamental Modus Faciendi em Belo Horizonte, acredita que em cada casa deveria existir um educador familiar: a pessoa que “adota” a criança em termos de orientação. ‘Pode ser o pai ou a mãe, mas isso não é regra. Tem de ser alguém interessado no

processo de aprendizagem, não importando o preparo intelectual nem o vínculo biológico, e sim o afeto’.

A família é o primeiro grupo com o qual a pessoa convive e seus membros são exemplos para a vida. No que diz respeito à Educação se essas pessoas demonstrarem curiosidade em relação ao que acontece em sala de aula e reforçarem a importância do que está sendo aprendido, estarão dando uma enorme contribuição para o sucesso da aprendizagem.

Mostrar isso às famílias é tarefa dos educadores. Para tanto, é preciso um trabalho de conquista. Só que é impossível haver aproximação quando só são marcados encontros para falar de problemas. Isso causa antipatia e repulsa. O bom relacionamento deve começar na matrícula e se estender a todos os momentos.

Quando as notas são altas e tudo vai bem, ninguém pensa em discutir a relação. Se o boletim e o comportamento deixam a desejar, começa o jogo de empurra. Professores culpam a família “desestruturada”, que não impõe limites nem se interessa pela Educação. Os pais, por sua vez, acusam a escola de negligente, quando não tacham o próprio filho de irresponsável e começa a discutir e isso se torna, nada saudável, a única vítima é o aluno.

A partir do estímulo e da afetividade, o desenvolvimento cognitivo da criança pode ser aprimorado por meio de atividades indicadas para cada fase: ler uma boa literatura para os filhos, ouvir música e brincar com brinquedos que estimulem a interação criativa; permitir que os filhos vejam os pais solucionando problemas e buscando informações; apresentar aos filhos a riqueza literária de uma biblioteca pública; ler livros, jornais, ou artigos de revistas, menus e cartazes; consultar o dicionário; estimular as habilidades matemáticas e lingüísticas por meio de jogos; brincar com palavras e rimas; visitas a locais históricos, fábricas, museus, apresentações musicais, peças são excelentes para estimular o conhecimento e a descoberta.

As vivências de leitura no ambiente do lar representam momentos privilegiados de afetividade partilhados entre pais e filhos através dos encontros com diversos tipos de linguagem que marcam o cotidiano familiar por meio da interação, conversas e brincadeiras e respondem a uma necessidade, além de representar um enriquecimento substancial da base de experiências que as crianças transportam para o ambiente escolar. Ainda nessa linha, Rizzo (2002, p.63), confirma que:

Muitos anos antes de iniciar-se o processo de alfabetização propriamente dito, os pré-requisitos para que ela ocorra com sucesso ou relativas facilidades estarão se incorporando às vivências naturais da vida familiar da criança: conversar, ouvir histórias, com enlevo e fascínio, contadas pela mãe, pai, avô ou pessoa querida, assistir ao pai, a mãe ou parente íntimo lerem a sua frente, traduzindo a leitura de um manual, regras de um jogo, ou maneira de fazer um bolo, em informações práticas e de uso concreto, que possam ser realizados a sua vista, assistir, também, pessoas ligadas a ela escreverem e fazerem anotações de uso prático. Com maior encantamento ainda, é possível que tenha tido oportunidade de assistir aos pais marcarem seus materiais de uso particular com seu próprio nome, escrito com caneta colorida. Talvez tenha até aprendido, antes de entrar para a escola, a reconhecer, além do seu nome, o nome de seu pai, de sua irmã e de seu avô ou avó. Tudo isso ajudará a apropriar-se da linguagem escrita espontaneamente e naturalmente.

Este é o diferencial em relação às crianças cujos pais não sabem ler ou não têm o que ler; cujos pais não têm o hábito de escrever ou não têm material para isso. Essas crianças mesmo que convivam num ambiente urbano com grande variedade de materiais escritos, nas ruas, televisores, supermercados etc., não é menos inteligente, mas não está bem dotada de vivências com as atividades de pré-leitura, o que a torna diferente, e, conseqüentemente, com dificuldade no aprendizado da leitura.

Escola e família têm os mesmos objetivos: fazer a criança se desenvolver em todos os aspectos e ter sucesso na aprendizagem. As instituições que conseguiram transformar os pais ou responsáveis em parceiros diminuíram os índices de evasão e de violência e melhoraram o rendimento das turmas de forma significativa.

Pesquisa realizada pelo instituto La Fabrica do Brasil, em conjunto com o Ministério da Educação, mostrou que há um desejo explícito por mais intimidade: 77,2% dos pais acham que um bom relacionamento entre as duas partes é raro, mas 43,7% gostariam que a escola promovesse mais reuniões, palestras e encontros para eles. Já 77,2% dos professores de instituições públicas consideram insatisfatória a participação dos familiares, mas 99,5% crêem ser de extrema importância um contato mais estreito.

É o primeiro contato do cidadão com o mundo. O exemplo materno e o paterno, a alimentação, os sons recebidos do mundo externo, os mitos que começam a se formar, os medos, as ambições, o aprendizado da linguagem. Esse processo continua por toda a vida. Mesmo que as relações familiares mudem, que os filhos decidam morar sozinhos, não há como negar que por toda a vida se carrega a estrutura básica obtida na formação da infância, que se dá

fundamentalmente na família. Em muitos casos, essa convivência aprisiona, forma seres preconceituosos, medrosos. Em outros, o ambiente proporciona a harmonia e a alegria. De qualquer forma são marcas que podem ser trabalhadas, evoluídas, mas com ajuda dos pais, das escolas podemos acompanhar essas crianças para evoluir num mundo melhor.

Muitas vezes nos parece fácil falar de limites. Educadores e psicólogos enumeram uma série de regras e porquês do que se deve ou não fazer com uma criança para transmitir-lhe os tais limites. Mas por que na prática isso se torna uma tarefa tão difícil? Por que os pais tantas vezes se vêem esgotados em repreender os filhos e, na maioria das vezes, não obtêm resultados?

A questão do limite no desenvolvimento de uma criança é muito mais complexa do que se imagina e são justamente os pais (ou aqueles que cuidam da criança) os grandes responsáveis pela sua adaptação crítica às regras sociais.

As vezes nos perguntamos o porquê desta questão ser tão complexa, e também o porquê qualquer teoria acerca do comportamento infantil não ser capaz de "dar conta do recado na hora H", isto é, na hora de impor limites a uma criança.

A resposta para essa questão é que essa complexidade se funda na forma através da qual os limites são passados. Na verdade trata-se de um aprendizado puramente emocional e, portanto, falar de teoria neste momento não ajuda muito.

A maior dificuldade encontrada nesse aprendizado sustenta-se na afirmativa, os pais, ao tentarem impor limites para seus filhos, inevitavelmente estarão tendo que lidar com suas próprias questões e problemas relacionados a limites.

Entende-se a palavra limite como regras ou leis em geral, podemos citar alguns exemplos. Um pai ou uma mãe que teve dificuldade em internalizar ou apreender os limites dados pelos seus próprios pais, terão inevitavelmente dificuldade em transmitir esse aprendizado aos filhos, pois estarão tentando passar um aprendizado que não se afirma na sua prática cotidiana. Um pai que tem como hábito cometer excesso de velocidade ao dirigir veículos, certamente não poderá convencer o seu filhinho de que ele não deve cometer excessos, pois ele mesmo não respeita esses limites.

A partir desse momento creio que "papais e mamães" já estejam começando a compreender porque impor limites para um filho é tão complicado. Na verdade, esta complicação surge porque o tempo todo estamos lidando com nossos próprios

limites, atualizando-os e revivendo a maneira pela qual estes nos foram transmitidos pelos nossos pais.

Neste momento lembro-me daquela antiga frase, "faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço." Isso porque a maioria dos pais busca dar limites aos filhos desta forma, repreendendo a criança de cometer excessos, porém praticando atos excessivos, como por exemplo, usar com violência.

Infelizmente, não posso ensinar aos pais o que fazer durante esse aprendizado dos filhos (até porque cada casal é diferente e cada filho também), todavia, constitui-se tarefa fundamental para os pais durante esse processo rever suas atitudes, crenças e valores; procurando transmitir aos filhos apenas aquilo que lhes seja legítimo.

É importante, ainda, dizer que os pais devem sempre representar figuras de autoridade diante dos filhos, porém isto não necessariamente significa que desempenhem apenas funções punitivas. A figura de autoridade deve ser firme porque esse papel primariamente desempenhado pelos pais e respeitado pela criança, será futuramente desempenhado pela sociedade e retratado pelas leis.

Dessa forma, a figura de autoridade dos pais, a maneira pela qual a criança vai lidar com ela e com os limites, constitui-se a base para a introjeção das regras sociais e a adaptação a elas na idade adulta.

2.2 Contribuição da Mãe no Processo de Alfabetização do Filho

Educação: A Solução Está no Afeto

Ser mãe não é sofrer no paraíso... Ser mãe é ensinar a construir o paraíso. É ampla e diversificada a participação da mulher-mãe numa sociedade em constante mudança. O grande desafio da mãe é ajudar basicamente na educação dos valores. Educação é seu maior mérito. Disciplina é sempre a palavra-chave na educação. O significado primordial da maternidade é sim dar à luz e luz é sinônimo de conhecimento.

A falta de escolarização dos pais, impede a contribuição na educação do filho, Portanto é a escola e não a escolarização dos pais. Estes só serão úteis na alfabetização dos filhos se tiverem uma base escolar. É ingenuidade imaginar que o pai ou a mãe em processo de alfabetização ajudará o filho a se alfabetizar. Só pode

ajudar a criança o adulto que tenha cursado, no mínimo, o ensino médio, quando já tem intimidade com a cultura escrita. Se a mãe é apenas semi-alfabetizada, é quase certo que não terá sucesso na tarefa de ensinar o filho a ler e escrever.

Se a mãe tem uma baixa auto-estima e precisa de motivação, ajuda, todavia, a alavanca para a realização e o sucesso é a própria vontade. Muitas vezes, o recurso financeiro é importante para se melhorar a auto-aceitação, porque é necessário investir em mães como também em crianças pobres para que possamos ter um futuro brilhante e melhor para a educação no Brasil.

É preciso que ela se apresente como um lugar natural da criança. Um menino de sete anos que entra em sala de aula e sai quatro horas depois não vive a escola. Esta, na verdade, se torna um lugar de passagem, um hotel, uma obrigação. Ao fim das aulas a criança volta à vida normal, junto da família, na rua... A escola em tempo integral deve fazer parte da vida dessas crianças, deve absorvê-las completamente. Quatro horas dentro de uma escola são uma miséria. Não vamos mudar nada só com capacitação de professores. Mesmo os professores bem preparados não farão milagre se as crianças brasileiras continuarem entrando tarde na escola e ficarem pouco tempo em sala de aula.

Uma forma de incentivar as mães que buscam através da aprendizagem o melhor para seus filhos, mas o que o distingue, entre outros aspectos, quando usado na perspectiva educacional, é a sua finalidade e o tratamento recebidos. No campo de trabalho, os depoimentos, além de serem utilizados como fontes de pesquisa, também recebem o estatuto de documentos, formando acervos que são organizados em arquivos, ficando à disposição tanto de pesquisadores quanto das comunidades pesquisadas.

Atitudes que Favorecem o Sucesso dos Filhos:

- Fale sempre bem da escola para criar em seu filho uma expectativa positiva em relação aos estudos;
- Abrace-o e deseje coisas boas a ele quando estiver de saída para a aula;
- Na volta, procure saber como foi o dia dele, o que aprendeu e como se relacionou com todos;
- Conheça o professor e converse com ele sobre a criança e o trabalho dela na escola;

- Em caso de notas baixas, não espere ser chamado, vá à escola para saber o que está acontecendo;
- Mantenha uma relação de respeito, carinho e consideração com todos os professores;
- Resolva diretamente os problemas entre você, seu filho e o professor e só recorra a outros em último caso;
- Crie o hábito de observar os materiais escolares e ajude nas lições de casa;
- Quando seu filho estiver com problemas, compartilhe-os com a escola sem omitir fatos nem julgar atitudes;
- Comente com amigos e parentes os êxitos escolares dele, por menores que sejam, para reforçar a auto-estima e a autoconfiança.

Atitudes para se Relacionar Bem com a Família:

- Conheça a família dos alunos e o entorno da escola. Assim todos se sentirão mais integrados;
- Aceite as diferentes formas de arranjos familiares. Não há mais só famílias tradicionais;
- Observe atitudes e rotinas dos estudantes, sem julgar nem inferir;
- As escalas de valores são da família e devem ser respeitadas, se não houver danos à criança. Em caso de atitudes inadequadas (falta de higiene ou cuidados com a saúde), divulgue alternativas;
- Saiba quais são as reais necessidades das famílias antes de planejar palestras, cursos ou atividades;
- Disponha de canais de comunicação para ouvir os responsáveis e esteja aberto a críticas e sugestões;
- Oriente os funcionários da escola sobre a importância da participação dos pais na educação, para todos os receberem bem;
- Converse com os familiares sobre as conquistas dos alunos e não só sobre as dificuldades;
- Mostre a rotina da escola e a importância de ela ser seguida para o sucesso da aprendizagem;

- Evite sobrecarregar a família com atividades de complementação do ensino, peça apoio e incentivo.

2.3 Fatores Familiares Interferentes da na Aprendizagem no Processo de Alfabetização da Criança

As queixas cognitivas dizem respeito às dificuldades relativas à habilidade da criança em determinadas funções, consideradas importantes para que ela possa aprender a ler e a escrever, como memória, atenção, concentração, percepção auditiva e visual, compreensão verbal, entre outras.

As queixas pedagógicas são relativas a entraves no desempenho da criança nas tarefas e avaliações escolares, envolvendo a leitura e a escrita, podendo ser consideradas como uma consequência das dificuldades cognitivas apresentadas pela criança.

Já as queixas afetivas e relacionais, embora aparentemente não se refiram à leitura e à escrita, são identificadas pelas participantes como intimamente relacionadas aos problemas de aprendizagem. Dentre essas queixas, as que mais destacaram: a recusa ou esquiva aos estudos por parte da criança, demonstrada por choros e gritos durante a execução das tarefas; a falta de limites e regras na família, dificultando a capacidade da criança para lidar com o erro e a frustração no processo de aprendizagem; a pouca autonomia para pensar e realizar tarefas, além da baixa auto-estima.

Há fatores que prejudicam e podem ocasionar vários problemas e bloqueio no desenvolvimento da criança. Principalmente os que trazem transtornos na aprendizagem na fase de alfabetização no que se refere às dificuldades de famílias com baixa renda, e ou, que não tenham onde morar, o que comer... etc. Causando vários problemas ao desenvolvimento da criança, especialmente os aspectos orgânicos, cognitivos e psicodinâmicos.

Esses aspectos da interação entre a escola, a criança e a família como possíveis fontes de problemas para a aprendizagem, destacam a troca constante de escola e a falta de sintonia entre os valores da família e da escola, as vezes, na família, a criança tem um convívio mais aberto, mas estuda numa escola tradicional, então há um choque. Para a relação entre professor e aluno, a partir do momento em que essa relação, esse vínculo afetivo, não se constitui de uma forma saudável,

vai influenciar certamente com um peso grande na construção das dificuldades de aprendizagem.

A pouca estimulação da família em relação à leitura, à valorização disso, é uma grande dificuldade que as crianças acabam encontrando, os pais precisam compreender o papel e a função de cada membro na dinâmica familiar, entendendo por que aquele filho foi o escolhido para sintomatizar na aprendizagem. Aí, sim, eles vão, juntos, contribuir para que a criança saia desse lugar de não aprender.

O papel da família no desenvolvimento e aprendizagem da criança fica mais evidente quando analisamos as causas para a ocorrência das dificuldades em aprender a ler e a escrever. Dentre eles, salientamos a intensa dependência afetiva da criança em relação à mãe, aliada à pouca intervenção e intermediação do pai.

Indubitavelmente, um dos fatores que mais concorrem para a permanência dos quadros nacionais de fracasso escolar é o descompasso entre a escola e a comunidade, cultura e aprendizagem. O tema, amplamente discutido nos meios educacionais, é assim sintetizado por Oliveira apud Aquino (1997, p. 46)

As várias combinações de classes sociais, grupos ocupacionais, religiões, modos de acesso a produtos culturais, valores e objetivos educacionais das famílias etc., podem produzir diversas formas de relacionamento entre a cultura da escola e a cultura de seus usuários. A escola representa uma modalidade específica de relação entre sujeito e objeto de conhecimento, resultante de um determinado processo histórico de construção dessa instituição, que pode ser mais ou menos compartilhada pelos alunos e seus familiares. A falta de compatibilidade entre o que é pretendido pela escola e o que é desejável, ou possível, para seus alunos, acirrada pelo processo de democratização do acesso de diferentes grupos à escola, é fonte indiscutível de fracasso escolar [...].

CAPÍTULO 3 – AS RELAÇÕES SOCIAIS DA ALFABETIZAÇÃO

O ato de conhecer envolve fundamentalmente o tornar presente o mundo para a consciência. Conhecer envolve intercomunicação, intersubjetividade e é essa intersubjetividade do conhecimento que permite Paulo Freire conceber o ato pedagógico como ato dialógico.

Freire é forte em sua análise da alfabetização e aprendizado como um processo político básico, ao qual se refere como conscientização – um processo que convida as pessoas à consciência crítica e leva à política revolucionária, uma vez que a cultura nunca é despolitizada, pois permanece sempre amarrada aos relacionamentos sociais e de classe que a informam. Segundo ele, no trabalho de alfabetização via conscientização é preciso ter fé nas pessoas e solidariedade, pois a alfabetização é poder, quando desmitificamos o processo cognitivo de desvendar sinais e valorizamos o viver a vida em relação com os outros.

Alfabetização, exclusão e inclusão. Hoje não podemos dissociar, na nossa sociedade “letrada”, a aquisição ou não da escrita a formas de exclusão social. Numa sociedade grafocêntrica – centrada na escrita, que deixa de lado as culturas marginais que estejam associadas à oralidade – o valor dado à escrita é um valor social de supremacia de uma forma de cultura sobre todas as demais.

Refletir sobre os caminhos que a escola deve tomar e sobre a postura que o professor vem assumindo são pontos que a Pedagogia deve considerar, pois, a escola básica é um foco de germinação do processo de conscientização ou alienação da realidade de uma dada sociedade. É na escola que professores e alunos devem buscar a informática como forma de abrir novas perspectivas diante das perplexidades provocadas pelo atual momento.

É elementar perceber que a fase da escolarização infantil marca uma modificação decisiva no desenvolvimento mental do aluno, aparecem organizações mentais novas resultantes de períodos anteriores que lhe garantem maior estabilidade cognitiva e novas construções.

A idade média de sete anos [...] marca uma modificação decisiva no desenvolvimento cognitivo da criança. Em cada um dos aspectos complexos da vida inicial, quer se trate da inteligência ou da vida afetiva, das relações sociais ou da atividade, propriamente individual, observa-se o aparecimento de formas de

organizações novas, que complementam as construções esboçadas no decorrer do período precedentes, segurando-lhes um equilíbrio mais estável e que também inauguram uma série ininterrupta de novas construções (PIAGET, 1967, p. 42).

O desafio que vem à tona é um ensino e uma educação de qualidade, que permita a integração de todas as capacidades humanas. Porém, para que isto possa acontecer, faz-se necessário que os educadores desenvolvam em si mesmos, nas suas competências intrapessoal e interpessoal, aspectos éticos, emocionais, reflexivos, críticos, políticos e criativos e que expressem nas suas relações a busca pela evolução e transformação.

A educação deve voltar-se para os novos conteúdos, para formar cidadãos reflexivos, que além de dominar a técnica, tenham uma visão aprofundada e ampla das relações de consciência, atuando politicamente, participando das decisões que dão curso às suas vidas. O espaço crítico da escola leva a perceber as reais contribuições da tecnologia, o seu valor elementar na sociedade, reconsiderando-a como um meio de possibilidades para a transformação social.

Compreender as conseqüências do uso da tecnologia nos diversos espaços sociais aproxima-se da descoberta de novas formas de ensinar e aprender fazendo uso delas.

A alfabetização só pode ser emancipadora e crítica à medida que seja realizada na língua do povo. É por meio da língua nativa que os alunos "nomeiam o próprio mundo" e começam a estabelecer uma relação dialética com a classe dominante no processo de transformação das estruturas sociais e políticas que os confirmam em sua "cultura do silêncio." Assim, uma pessoa é alfabetizada à proporção que seja capaz de usar a língua para a reconstrução social e política.

Os novos programas de alfabetização devem fundamentar-se amplamente na idéia de alfabetização emancipadora, segundo a qual a alfabetização é encarada como um dos veículos mais importantes pelos quais o povo "oprimido" é capaz de participar da transformação sociohistórica de sua sociedade. Dessa perspectiva, os programas de alfabetização não devem estar ligados apenas à aprendizagem mecânica de habilidade de leitura, mas, adicionalmente, a uma compreensão crítica das metas mais gerais da reconstrução nacional.

Como afirma Giroux apud Maclane (1997, p. 334

As escolas não são mais do que um mecanismo de dominação, são também lugares de conhecimento, relações sociais e valores que podem ser ensinados para educar estudantes a tomarem seu lugar na sociedade em uma posição de controle, em vez de uma posição de subordinação ideológica e econômica.

Para manter certa coerência com o plano revolucionário de reconstruir sociedades novas e democráticas, os educadores e os líderes políticos precisam criar uma nova escola alicerçada em nova práxis educativa, que expresse conceitos diferentes de educação em consonância com o plano para a sociedade como um todo. Para que isso se dê, o primeiro passo é identificar os objetivos da educação dominante herdada. A seguir, é necessário analisar como funcionam os métodos utilizados pelas escolas dominantes, como legitimam os valores e significados dominantes e como, ao mesmo tempo, rejeitam a história, a cultura e as práticas lingüísticas da maioria dos alunos subalternos. Essa nova escola, afirma-se, deve também ser informada por uma pedagogia radical, que torne concretos valores tais como solidariedade, responsabilidade social, criatividade, disciplina a serviço do bem comum, vigilância e espírito crítico. Característica importante de um novo plano educacional é o desenvolvimento de programas de alfabetização radicados em uma ideologia emancipadora, em que os leitores se tornem pessoas e não simples "objetos."

Na tentativa de atingir essa meta, ele deve, deliberadamente, rejeitar os princípios conservadores que impregnam as abordagens da alfabetização que discuti anteriormente. Infelizmente, muitos dos novos programas de alfabetização muitas vezes reproduzem, sem o saberem, um traço comum àquelas abordagens, ao ignorarem a relação importante que existe entre a língua e o capital cultural das pessoas para as quais se destina o programa de alfabetização. Resulta daí uma campanha de alfabetização cujos pressupostos básicos não condizem com o espírito revolucionário da sociedade.

Desse modo, o desenvolvimento, pelo leitor, de uma compreensão crítica do texto e do contexto sociohistórico a que ele se refere torna-se fator importante para uma idéia progressista de alfabetização. Neste caso, o ato de aprender a ler e escrever é um ato criativo que implica uma compreensão crítica da realidade.

O reconhecimento de um conhecimento anterior, obtido pelos educandos como resultado da análise da práxis em seu contexto social, abre para eles a possibilidade de um novo conhecimento. O novo conhecimento revela a razão de ser

que se encontra por detrás dos fatos, desmitologizando, assim, as falsas interpretações desses mesmos fatos. Desse modo, deixa de existir qualquer separação entre pensamento-linguagem e realidade objetiva.

Neste sentido, a alfabetização se alicerça numa reflexão crítica sobre o capital cultural dos oprimidos. Ela se torna um veículo pelo qual os oprimidos são equipados com instrumentos necessários para reapropriar-se de sua história, de sua cultura e de suas práticas lingüísticas. É, pois, um modo de tornar os oprimidos capazes de reivindicar aquelas experiências históricas e existenciais que são desvalorizadas na vida cotidiana pela cultura dominante, a fim de que sejam, não só validadas, mas também compreendidas criticamente.

As teorias subjacentes à alfabetização emancipadora têm sido, em princípio, abraçadas entusiasticamente por muitos educadores, em muitas partes do mundo, particularmente na América Latina e nas ex-colônias portuguesas da África. Contudo, é preciso que se diga que, na prática, a classe média assimilada, especialmente os professores formados nas escolas coloniais, não têm sido plenamente capazes de desempenhar um papel pedagógico radical.

Esses educadores deixam, por vezes, de examinar e compreender as maneiras pelas quais a classe dirigente usa a língua dominante para manter a divisão de classe, conservando, com isso, as pessoas subalternas em seu devido lugar. Por exemplo, lembro-me de um amigo no Cabo Verde que, havendo intelectualmente abraçado a causa da revolução, é incapaz de perceber que ainda continua emocionalmente "cativo" da ideologia colonial. Quando lhe perguntei que língua usava freqüentemente no trabalho, respondeu rapidamente: "O português, é claro. É o único modo de manter meus subordinados em seu lugar. Se eu falar cabo-verdiano, eles não me respeitam."

Essa visão da língua no Cabo Verde é ilustrativa de até que ponto os cabo-verdianos se mantêm "cativos" da ideologia dominante, que desvaloriza sua própria língua. Não é de admirar que muitos educadores e líderes progressistas não reconheçam nem compreendam a importância de sua língua nativa no desenvolvimento de uma alfabetização emancipadora. Como mencionamos acima, os programas de alfabetização nas ex-colônias de Portugal são realizados em português, a língua do colonizador. A mesma coisa se dá em nações industrializadas, como os Estados Unidos, onde a língua de ensino é sempre padrão, em prejuízo das línguas minoritárias e de menor prestígio. O uso

permanente da língua padrão dominante como veículo da alfabetização nada mais fez do que assegurar que os futuros dirigentes serão os filhos e filhas da classe dirigente.

Essencialmente, os educadores progressistas às vezes não só deixam de reconhecer o que há de positivo na língua dos alunos, como também, sistematicamente, solapam os princípios de uma alfabetização emancipadora levando a cabo programas de alfabetização na língua padrão da classe dominante. O resultado é que o aprendizado de habilidades de leitura padrão dominante não fará com que os alunos subalternos sejam capazes de adquirir as ferramentas críticas que os despertem e libertem de sua visão mistificadora e distorcida de si mesmos e do próprio mundo.

Os educadores precisam compreender o papel totalmente abrangente que a língua dominante tem desempenhado nesse processo de mistificação e de distorção. Precisam reconhecer, também, a natureza antagônica da língua subalterna e o desafio potencial que ela representa à mistificação da superioridade da língua dominante. Finalmente, precisam desenvolver um programa de alfabetização baseado na teoria da produção cultural. Em outras palavras, os alunos subalternos devem tornar-se atores do processo de reconstrução de uma nova sociedade.

3.1 Estratégias para Encantar Educadores e Alunos na Arte de Aprender

Os educadores, hoje, têm a oportunidade de ampliar a discussão sobre velhos temas a partir de novas perspectivas. É preciso retomar, revisar e reinventar as próprias crenças, atitudes e experiências com o objetivo de reconstruir as formas de pensar, e conseqüentemente de agir.

O professor-alfabetizador no exercício da prática docente aprende a ver com outros olhos, a ouvir o que não ouvia, a observar com atenção o que antes não percebia, a relacionar o que não lhe parecia ter qualquer relação, a testar suas intuições por meio de experimentos, a registrar o que observa e experimenta, a ler teoricamente a sua própria docência, a acreditar no seu potencial profissional à medida que elabora “estratégias metacognitivas e metalingüísticas.” (GARCIA, 2003, p.21).

Neste novo tempo, o maior objetivo da educação é tornar o indivíduo adaptável. Este indivíduo deve estar apto para sobreviver nesta era de “*transigência*” para lidar com a provisoriedade social. É preciso educar para administrar a desagregação precoce, as pessoas passam muito rapidamente. Substituem-se idéias, fatos, objetos e os lugares estão cada vez mais visíveis e muito perto. Deve-se educar para interagir com a sociedade educadora.

Educar é encantar educadores e alunos para que fiquem deslumbrados com a descoberta, com o novo e, sobretudo, com vontade de aprender cada vez mais.

Segundo Nietzsche, “o educador é parte de uma tarefa mágica, capaz de encantar”.

Para encantar é preciso ensinar de forma criativa, otimista, intuitiva e feliz. O ambiente interno deve ser planejado para se alcançar equilíbrio, a auto-estima deve ser trabalhada com vigor.

Para encantar o aluno, primeiro, é preciso encantar a equipe que trabalha nessa Escola, principalmente, o professor. Todos devem estar comprometidos com o sucesso da educação. Nas estratégias de encantamento, há recursos de baixo custo, principalmente aqueles relacionados com as mudanças de comportamentos, procedimentos, atitudes.

Falta de atenção, desinteresse, indisciplina, desmotivação, baixa *auto-estima*, baixo rendimento escolar são fortes sintomas de desencanto.

O ponto de partida para se iniciar o processo de encantamento é fazer o levantamento das expectativas. A educação deve exceder às expectativas.

Toda a equipe deve ter uma postura de empreendedor com ações voltadas para a qualidade e muita agilidade para implantar as mudanças necessárias. Vejamos algumas considerações:

- Como educar para ajudar o indivíduo desta Era a se equilibrar frente a toda esta provisoriedade?
- Educar é interagir com a sociedade educadora – a sociedade educadora se reconhece no espelho do projeto da Escola.
- Um desafio: educar para a formação de cidadãos com uma consciência planetária, atuantes e sempre prontos a aprender a novidade desafiadora.
- O educador é parte de uma tarefa mágica, capaz de encantar o tempo todo. O primeiro passo é convencer da importância de aprender “aquilo”.

- Para encantar é preciso ensinar de maneira criativa, intuitiva, otimista e feliz.
- O primeiro passo da Escola é encantar toda a equipe, mas, sobretudo, o professor. Alunos, pais, comunidade, são sócios comprometidos com o sucesso.
- Nas estratégias de encantamento, existem ações de baixo custo, principalmente, aquelas relacionadas com mudanças de comportamento. A exclusão acontece por falta de competência.
- Falta de atenção, desinteresse, indisciplina, desmotivação, baixo rendimento escolar, baixa “auto-estima”, são sintomas do desencanto. O educador deve se preparar para exceder a todas as expectativas para compor com a sociedade educadora.

A educação está buscando caminhos didáticos para ajudar o homem a se encantar com a vida. Na era dos computadores e da informação imediata, quais serão os motivos que levarão o homem a se sentar num banco escolar para ouvir notícias de séculos atrás, sem a mínima comprovação científica?

A Escola sistemática não vai sobreviver por muito tempo se não sair deste estado de “coma macarrão”. Ela exige a nova didática da troca de energias individuais e a implantação da neuropedagogia.

A nova Didática, amparada pela pesquisa da neuropedagogia, tem os recursos para implantar a educação deste novo tempo. Tudo mudou. E a Escola?

Antes de se estabelecerem conceitos e currículos e dinâmicas é preciso ajudar aos envolvidos na magia da arte de aprender a tornar-se competente emocional. Os computadores humanos devem estar com seu estabilizador emocional ajustado, porque a emoção é o portal das aprendizagens. O educador é digitador da informática humana. O cérebro é a máquina de serviço do educador, mas como processar computadores de última geração, sem conhecer o seu funcionamento?

CAPITULO 4 – INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NOS PROBLEMAS DE ALFABETIZAÇÃO

A Psicopedagogia no ambiente escolar traz aspectos bem peculiares, pois para muitas crianças e jovens, principalmente aquelas com diagnósticos de dificuldade de aprendizagem, a clínica passa a ser, por um período de tempo, o seu principal ambiente de convívio, desenvolvimento e aprendizagem.

Com isso, a psicopedagogia clínica através de seus responsáveis, percebeu a necessidade de fazer uma manutenção das aquisições pedagógicas nas crianças e jovens com dificuldade de aprendizagem, pois elas trazem uma experiência de vida escolar, em virtude da evolução, não a exercitam, deixando assim de evoluir no processo de ensino-aprendizagem. Sabemos que nesse período de idade, de cinco a quinze anos, a criança está em pleno desenvolvimento de suas habilidades físicas, cognitivas e socioafetivas.

A intervenção psicopedagógica parte do pressuposto básico de que há uma ação recíproca de influência do indivíduo com o meio que os fatores biológicos e sociais não podem ser dissociados um do outro.

A experiência propriamente dita, portanto, traz consigo uma riqueza de fatos. Começamos esse trabalho com o objetivo de fazer uma ponte pedagógica entre a escola e o aluno. Encontramos no caminho, porém obstáculos pertinentes como:a distância da cidade onde o aluno morava;a dificuldade na comunicação com a escola, que muitas vezes contava somente com um telefone público;o custo alto dessas ligações telefônicas intermunicipais;o estreito tempo disponível para contato com a escola, em virtude de, na maioria das vezes, ser curto o período de adaptação.

O obstáculo que mais nos chamou a atenção foi a rejeição inicial da criança a todo e qualquer tipo de intervenção pedagógica, em virtude da associação que fazia da psicopedagoga com a professora da escola.

Tivemos, então, que reformular nossa proposta. Passamos a oferecer atividades de leitura, interpretação, escrita e operações matemáticas, de acordo com o nível das aquisições pedagógicas de cada aluno. Como recurso, dispusemos de histórias infantis, algumas vezes exibidas através de um gravador. Depois pedíamos a interpretação dessas histórias por meio de desenho ou escrita. O nosso procedimento foi fazer uma mediação entre as áreas do português, da matemática e

das ciências. Por exemplo: na história “O Pinóquio” trabalhamos ciências (experiência da madeira); matemática (agrupamento) e português (interpretação). A meta pretendida era flexibilizar o nível da criança com suas peculiaridades para assim mediar um novo conhecimento. A intervenção psicopedagógica, consoante Fernández (2001), é essa “varinha de condão” que leva um conteúdo do processo de ensino e aprendizagem de forma lúdica e significativa, modificadora e mediada.

Fernández (1991) diferencia fracasso escolar de problema de aprendizagem. O primeiro, a autora chama de problema reativo e o segundo, de problema que constitui um sintoma ou inibição. O problema de aprendizagem constituinte de um sintoma afeta a dinâmica de articulações entre os níveis de inteligência, interferindo no desejo de aprender, resultando no aprisionamento da inteligência. Por sua vez, o problema de aprendizagem reativo não chega a aprisionar a inteligência, pois não interfere no desejo de aprender; pelo contrário, ele surge do choque entre o aprendiz e a instituição educativa.

No caso de problemas reativos, ou seja, daqueles que se produzem unicamente na escola, a intervenção psicopedagógica deve ser direcionada à instituição ou ao professor no âmbito metodológico, ideológico, de linguagem e de vínculo, como uma prevenção do fracasso escolar.

Segundo Fernández (2001a), para prevenir o fracasso escolar, necessita-se trabalhar na escola, bem como sobre o modo como a escola trabalha, ou seja, necessita-se realizar um trabalho para que o professor consiga concentrar-se com sua própria autoria e para que o seu aluno possa aprender com prazer, denunciar a violência encoberta e aberta instalada no sistema educativo. Entretanto, uma vez gerado o fracasso e dependendo do tempo de sua permanência, o psicopedagogo precisará intervir para que o fracasso do educando não se constitua em um sintoma neurótico. O problema de aprendizagem reativa, fracasso escolar, provém prioritariamente de duas causas que se encontram imbricadas na história do sujeito: da estrutura familiar e individual daquele que fracassa em aprender e do sistema escolar, sendo este último determinante. Porém, no que se refere à estrutura individual e familiar da criança, é requerida uma intervenção psicopedagógica especializada.

Segundo Fernández (1991), o problema de aprendizagem que constitui um sintoma ou uma inibição, instala-se em um indivíduo, afetando a dinâmica de articulação entre os níveis de inteligência, organismo, corpo e desejo, resultando em

um aprisionamento da inteligência e da corporeidade por parte simbólica inconsciente. Para entender a significação do problema de aprendizagem, faz-se necessário descobrir a funcionalidade do sintoma dentro da estrutura familiar e realizar uma aproximação da história do sujeito e da análise dos níveis que operam. Para buscar a remissão dessa problemática, deve-se apelar a um tratamento psicopedagógico clínico que se oriente para a libertação da inteligência e mobilize a circulação patológica do conhecimento em seu grupo familiar.

Segundo Vygotsky (1989), a atividade criadora é uma manifestação exclusiva do ser humano, pois só este tem a capacidade de criar algo novo a partir do que já existe. Por meio da memória, o homem pode imaginar situações futuras e formar outras imagens. Sendo assim, a ação criadora reside no fato da não adaptação do ser, isto é, de não estar acomodado e conformado com uma situação, buscando, por intermédio do imaginário e da fantasia, um equilíbrio, bem como a construção de algo novo. É mediante este pressuposto que o trabalho psicopedagógico se faz atuante: é descobrindo no aprendente suas capacidades e desenvolvendo atividades que o auxiliam na ordenação e coordenação de suas idéias e manifestações intelectuais. Assim, a psicopedagogia surgiu como norteadora dos procedimentos necessários ao trabalho com crianças que apresentam barreiras à sua aprendizagem, objetivando o reconhecimento das capacidades da criança e visando retirar o obstáculo que as impede de aprender.

A intervenção psicopedagógica veio introduzir uma contribuição mais rica no enfoque pedagógico. O processo de aprendizagem da criança é compreendido como um processo abrangente, implicando componentes de vários eixos de estruturação: afetivo, cognitivo, motor, social, econômico, político etc. A causa do processo de aprendizagem e as dificuldades de aprendizagem deixam de ser localizadas somente no aluno e no professor, passando a serem vistas como um processo maior com inúmeras variáveis que precisam ser apreendidas com bastante cuidado pelo professor e psicopedagogo.

Para Solé (2001), a intervenção psicopedagógica define-se como o conjunto articulado e coerente de tarefas e ações que tendem a promover um ensino diversificado e de qualidade, dando atendimento aos diferentes usuários, juntamente com a colaboração dos diferentes sistemas e agentes da escola. Sua finalidade é a de contribuir para prevenir possíveis disfunções ou dificuldades, para compensar ou corrigir aquelas que tenham surgido e visa potencializar e enriquecer o

desenvolvimento dos indivíduos e dos sistemas que integram a instituição educacional, sua organização e seu funcionamento. (Solé, 2001, p.20).

Na definição da intervenção psicopedagógica, a distinção entre educacional /clínico é crucial e fundamental. Ao se intervir com um enfoque clínico ou assistencial, o objeto de interferência é o sujeito ou os problemas e as dificuldades que este sofre. A escola aparece, então, como um lugar físico no qual se produz a intervenção. Por outro lado, a intervenção, a partir de um enfoque educacional, define como seu objeto os processos de ensino e a aprendizagem que a escola estabelece e implementa, assim como a instituição em seu conjunto.

Contribuir para um ensino diversificado e de qualidade, ajustado a seus diversos usuários, é uma característica dos psicopedagogos que trabalham em um enfoque educacional, inclusive quando esse trabalho for dirigido para anemizar as dificuldades encontradas por um aluno durante a aprendizagem. (Solé, 2001, p.56).

Assumir um enfoque educacional que defina como objeto de sua intervenção os processos de ensino e aprendizagem pressupõe, de alguma forma, prestar atenção ao que ocorre entre outros e com outros para explicar a aprendizagem e o desenvolvimento das pessoas. O processo de intervenção não pode exclusivamente centrar-se no “portador” do problema. É necessária e imprescindível a participação dos agentes educacionais (professores, pais, outros alunos). Por isso, quando se trabalha num enfoque educacional, embora o desencadeante seja a situação do aluno, amplia-se o foco e incorpora(m)-se o(s) contexto(s) no(s) qual(is) a disfunção se apresenta e se mantém. Dessa forma, ao intervir num enfoque clínico, a intervenção cuja origem situa-se num aluno, costuma envolver outras pessoas – fundamentalmente pais e docentes – atribuindo-lhes um papel ativo para a melhoria da situação.

Para Fernández, não pode haver construção do saber, se não se joga com o conhecimento: Para construir um saber, para apropriar-se de um conhecimento, devemos jogar com a informação como se fosse certa e como se não fosse certa. E é no seio deste processo que irá se construindo a criação, a possibilidade de transformar o objeto, de acordo com a experiência de cada um e, por sua vez, deixar-se transformar pela inclusão desse objeto. (Fernández, 1991, p.166)

O saber se constrói fazendo próprio o conhecimento do outro, e a operação de fazer próprio o conhecimento do outro só se pode fazer jogando. Aí se encontra uma das interseções entre aprender e jogar.

Diz-se que o objetivo do trabalho psicopedagógico é ajudar a recuperar o prazer perdido de aprender e a autonomia do exercício da inteligência e que esta conquista vem de mãos dadas com o recuperar o prazer de jogar. Quando se lida com brinquedos, jogos e materiais pedagógicos, deve-se atentar a uma significativa quantidade de estruturas de alienação no saber que cercam esses objetos. É preciso que tais estruturas sejam identificadas com precisão para que o processo de intervenção psicopedagógica se realize mais facilmente.

Portanto, para todos aqueles que trabalham com Psicopedagogia e Educação Infantil, é bastante comum a vivência de situações em que é preciso estabelecer a intervenção psicopedagógica em função das necessidades especiais da criança. Os brinquedos, os jogos e os materiais pedagógicos desempenham, nesse momento, um papel nuclear. Os jogos possibilitam à criança com dificuldades de aprendizagem aprender de forma lúdica, num contexto desvinculado da situação de aprendizagem formal. Facilitam, também, o vínculo terapêutico, fundamental para que qualquer processo tenha êxito. Por meio da aprendizagem do próprio jogo, do domínio das habilidades e raciocínios utilizados, a criança tem a possibilidade de redimensionar sua relação com as situações de aprendizagem, com seu desejo de buscar novos conhecimentos. Tem, igualmente, a oportunidade de lidar com a frustração do não saber, com a alternância entre vitórias e derrotas. Essas mudanças na percepção de si mesmo e do objeto de conhecimento podem ser estendidas às situações de aprendizagem formal à medida que se restabelecem o desejo e a confiança da criança em sua capacidade de aprender.

Este processo é fundamental porque não é só o objeto do conhecimento e do saber que está sendo construído, mas também a modalidade de aprendizagem do aluno.

O conceito de modalidade de aprendizagem proposto por Fernández (2001b) permite que se passe do universal para o particular, do estático para o dinâmico, do concreto para o abstrato, de uma percepção do objeto pedagógico construído para um objeto pedagógico em construção. O aspecto fundamental desse processo é o modo como se dá o processo de construção do material pedagógico no interior do sujeito.

4.1 Relação Família-Escola

Família e escola têm um objetivo comum, estabelecer as melhores condições para favorecer o desenvolvimento integral das crianças e dos jovens. Esse objetivo requer atuações de qualidade em cada um dos sistemas dirigidos para que as crianças tenham acesso, progressivamente, à cultura de seu grupo social num processo que repercute de forma favorável em seu autoconceito, na capacidade de relacionar-se construtivamente com outros e nas suas possibilidades de se inserir paulatinamente em novas estruturas e sistemas.

O objetivo acima também requer a existência do conhecimento mútuo, da formação de vínculos e do estabelecimento de acordos entre esses contextos originários como condição necessária para que o potencial de desenvolvimento de cada um deles chegue a se concretizar. Cada escola é, em si mesma, uma comunidade que estabeleceu, ao longo de sua trajetória, uma história de relação e afeto entre seus membros, entre a equipe de docentes, com os alunos, entre a equipe e as famílias. Em cada caso, esses aspectos são diferentes.

O psicopedagogo pode encontrar-se em uma instituição que tem uma boa relação entre a família e escola, bem como pode encontrar escolas que possuem atritos, incompreensões e conflitos freqüentes, gerando clima de desconfiança e mal-estar que provocam interações tensas e pouco construtivas. Os psicopedagogos podem contribuir de maneira proveitosa para o estabelecimento de canais fluidos de comunicação entre a família e a escola. Quando ocorrem, essas relações são conduzidas pela confiança e pelo respeito mútuos e articulam-se em torno de algumas metas ou objetivos concernentes a ambos os sistemas. São relações nas quais se buscam os aspectos positivos que possuem todos os interlocutores. Paralelamente, os pais respeitam a tarefa educacional da escola, criando-se, desse modo, um contexto de relação cômoda para todos. O grau em que os familiares possam elaborar expectativas positivas em relação ao bem-estar e à educação de seus filhos na escola depende da acolhida que esta oferecer não somente aos alunos, mas à família em seu conjunto, assim como dos esforços destinados a manter e a cuidar dessa relação. Assim, há uma variedade de intervenções que estão vinculadas à cultura da escola em relação às famílias.

Os conteúdos da relação família-escola são: o caráter sistêmico, mutante e interativo da família; a singularidade da função educacional da família e sua

complementaridade com a da escola; o benefício das relações fluidas entre o regente e os familiares; e, simultaneamente, a necessidade de estabelecer limites entre ambos os sistemas, evitando as intromissões indesejadas. Outras intervenções dirigidas a levar as famílias a conhecer a escola são: palestras gerais de início de ano, comunicações escritas, personalizadas ou gerais, apresentação de projetos com os quais a escola está envolvida, informação sobre o estilo, as formas de relação que se estabelecem na escola e como o psicopedagogo pode colaborar ajudando nessas atividades.

Em um sentido recíproco, o psicopedagogo pode colaborar, também, para que a escola sinta interesse em conhecer a opinião dos pais, seja quanto às questões globais, seja quanto a outras mais específicas relacionadas à educação de seu filho. Todas as intervenções mencionadas têm como fim prioritário melhorar a comunicação entre a família e a instituição educacional e fomentar entre elas relações positivas. Portanto, a família é peça fundamental para o tratamento dos problemas de aprendizagem. Segundo Fernández (1991), se o paciente é uma criança ou adolescente, o modo de diagnosticar pode estar relacionado com o olhar-conhecer por meio da família.

A presença da família ajuda a observar mais rapidamente a existência de significações sintomáticas localizadas em vínculos relacionados ao aprender, permite realizar diagnósticos diferenciais entre sintoma (problema de aprendizagem-sintoma) e problema de aprendizagem-reactivo. das dificuldades no processo do aprender. Junto ao professor, o psicopedagogo sente-se desafiado a repensar a prática pedagógica, inscrevendo a possibilidade de novos procedimentos. Esse processo de parceria possibilita uma aprendizagem muito importante e enriquecedora.

Portanto, o estudo psicopedagógico atinge plenamente seus objetivos quando, ampliando a compreensão sobre as características e necessidades de aprendizagem daquele aluno, abre espaço para que a escola viabilize recursos para atender às necessidades de aprendizagem. Dessa forma, o fazer pedagógico se transforma, podendo se tornar uma ferramenta poderosa.

CAPITULO 5 – CONCLUSÃO

5.1 O Ensinar para Viver na Era do Conhecimento

A humanidade busca, ansiosamente, o caminho das competências nesta Era do Conhecimento. O volume de informações dobra a cada noventa dias. A educação torna o mundo possível, porque traça caminhos alternativos para o alvorecer deste novo tempo.

Tudo mudou! É preciso refletir, mas, sobretudo, encontrar propostas que sejam capazes de trazer respostas para implantar programas e currículos, alicerçados na construção da felicidade humana.

A educação está buscando caminhos didáticos para ajudar o homem a se encantar com a vida. Na era dos computadores e da informação imediata, quais serão os motivos que levarão o homem a se sentar num banco escolar para ouvir notícias de séculos atrás, sem a mínima comprovação científica?

A mãe educadora tem que enfrentar, numa batalha desigual, a televisão, os jogos de vídeo, as más companhias e, como se isso não chegasse, certas idéias que de vez em quando ocorrem a alguns pedagogos.

É certo que estamos frente a uma sociedade diferente, frente a um novo modelo de criança, e no meio destas circunstâncias encontra-se a mãe como educadora. Uma mulher que luta e se afadiga para sobreviver no meio de um mundo destravado. Apesar de tudo, a natureza da criança continua a ser a mesma. Continua a ter as mesmas necessidades que outras de gerações passadas.

Feliz da criança que tiver uma mãe que lhe dá estímulos positivos como esses, estímulos de amor, de aceitação e de confiança, que sabe valorizar os seus acertos e que sabe agir quando a criança erra, orientando-a para aprender a fazer o certo. Esse é o agir de uma mãe com atitudes de firmeza mas com um coração enorme, formando um filho saudável, uma pessoa com qualidades humanas. Uma mãe que faz a criança aprender as regras de um conviver sadio, aprendendo a ser disciplinada nas coisas da vida, e a aprender os limites que existem, evitando que a criança desenvolva a atitude de que "pode tudo" sendo uma "pequena tirana", dominando os pais com suas birras e vontades, e em casos extremos, ache normal realizar atos de vandalismo, a ser agressiva e violenta.

A sociedade atual necessita urgente de mães que realizem ações para que seus filhos evoluam com personalidades saudáveis e equilibradas, contribuindo assim, para que a sociedade seja formada por crianças, jovens e adultos melhores. Ainda é tempo, ainda é possível realizar mudanças para uma sociedade melhor.

A Escola sistemática não vai sobreviver por muito tempo se não sair deste estágio. Ela exige a nova didática da troca de energias individuais e a implantação da neuropedagogia.

Em primeiro lugar, o processo educacional transcende os muros de uma instituição de ensino. A escola não é a única responsável pela educação. Em segundo lugar, educação é um conceito mais amplo do que ensino, mais abrangente, e significa um processo continuado de aprendizagem – um aprender a aprender que não termina com os ciclos de ensino previstos na Constituição Federal ou na Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

Objetivou-se discutir sobre a grandeza da natureza humana, acreditando nessa dimensão complexa do processo educacional, sobre o significado da infância, da juventude e da velhice. Poderia ter-se discutido sobre a adolescência ou a maturidade, ou ainda uma divisão das fases da infância. Entretanto, essas três etapas – infância, juventude e velhice – serviram de pretexto para dizer quão importante é viver cada momento com intensidade, com paixão. Sem estar em uma época apenas se preparando para outra ou lamentando a que se passou. A vida digna é aquela em que o milagre se renova a cada dia na disposição de estar sempre pronto a viver.

A família teve um local privilegiado nesse contexto. Um meio em que a convivência deveria ser exercida sem máscaras, sem medo de ser autêntico, sincero. Um meio propício para que a evolução aconteça pelo diálogo, pela conquista de espaço. A família se transformou em palco de batalha incessante em que as gerações diferentes vivem em conflitos terríveis. A falta do entendimento, a falta do diálogo, a falta de atenção. É preciso viver cada momento dos novos seres que estão surgindo; por melhor que seja, a escola nunca conseguirá substituir a família. Cada um tem seu espaço e sua responsabilidade. Ainda na parte das reflexões, falou-se de temas diversos como o trabalho. O trabalho como dignidade ou como opressão. O trabalho como possibilidade de crescimento, de evolução, de aprendizagem ou como mecanismo de perpetuação no poder de uma minoria que quer acabar com toda a possibilidade de criatividade, de sonho, de conquista.

Retirar do humano seu potencial e transformá-lo em um ser sem vida, sem perspectiva, sem luz própria, o que seria um desperdício. E essa reflexão continua na esfera da educação. Quantos problemas há para ser enfrentados e quantos desafios surgem quando se quer levar a sério essa missão digna de formar seres preparados para a vida e para a felicidade.

Virtude, liberdade, escravidão, entusiastas, elemento essencial. Todo o objeto dessa primeira parte era refletir. Uma reflexão que possibilitasse o reconhecimento do significado da pessoa humana e da educação, afinal se educa visando alguma coisa para alguém.

A educação não termina quando o aluno recebe o diploma, ela dura por toda a vida e o acompanha em todos os seus ambientes.

A escola dos sonhos dos sonhadores, da poesia dos poetas, da maternidade, da luta dos lutadores começa com a crença de que, em se falando de vida – e como educação é vida –, a solução está no afeto.

A mulher poderá ser jornalista, médica, empresária ou deputada, mas o que a criança quer é uma mãe educadora que lhe dê o seu amor, a sua atenção e os seus ternos cuidados. O mundo que teremos amanhã dependerá do papel que as mães desempenhem. As mulheres serão melhores esposas e mães se contarem com o apoio, compreensão e carinho dos seus maridos. Os filhos crescerão saudáveis, fortes e bem educados, contando com a ajuda, o interesse e o bom exemplo dos pais.

Mães e mulheres, é louvável que continuem a progredir e a lutar por uma posição melhor na sociedade e na economia, mas não se esqueçam do vosso papel de educadoras no lar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALESSANDRINE, Cristina Dias, WEINBERG, Cybelle, GOUVEIA, Denise da Cruz et al. *Psicopedagogia: uma prática diferentes estilos*. Organização de Edith Rubinstein. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999.

BARBOSA, José Juvêncio. *Alfabetização e leitura*. São Paulo: Cortez, 1991

BEE, Helen. *A criança em desenvolvimento*. 9. ed. Tradução de Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artmed, 2003.

BORDINI, Maria da Glória e AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor*. Alternativas metodológicas. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

CAMPOS, Dinah Martins de Souza. *Psicologia e desenvolvimento humano*. 11. ed. Petrópoles: Ed. Vozes, 1987.

CAPOVILLA, Alessandra Gatuzo Seabra. *Alfabetização: método fônico*. São Paulo: Memnon Edições Científicas, 2002.

CHALITA, Gabriel. *Educação (A Solução está no Afeto)*. 6. ed. São Paulo: Ed. Gente, 2001.

CURTO, Luiz Maruny; MORILLO, Maribel Ministrol; TEIXIDÓ, Manuel Miralles. *Escrever e Ler, como as crianças aprendem e como os professores podem ensiná-las e escrever e a ler*. Porto Alegre: Artmed, 2000. V. 1.

CURY, Augusto. *Pais brilhantes professores fascinantes*. Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

FERNÁNDEZ, Alicia. *A Psicopedagogia propiciando autorias de pensamento*. Porto Alegre: Artmed, Ed. 2001.

FERREIRO, Emilia. *Reflexões sobre alfabetização*. 16. ed. São Paulo: Cortez, Ed. Associados, 1990.

FREIRE Paulo e PIAGET J., *Pré-escola e alfabetização*. Petrópoles: Ed. Vozes Ltda, 1986.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de lerem: três artigos que se completam*. São Paulo: Cortez, 1994

GIROUX, H. In Mc Laren, P. *A vida nas escolas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

GOULART, Íris Barbosa. *Psicologia da educação: fundamentos teóricos aplicações à Prática pedagógica*. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

HARVEY J. Graff. *Ao Labirintos da alfabetização*. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul Ltda, 1987.

LEMLE, Miriam. *As Muitas facetas da alfabetização: guia teórico do alfabetizador*. São Paulo: Ed. Ática, 1987

REGO, Lúcia Lins Browne. A Alfabetização passou a ser questionada com o surgimento de concepções baseadas em pesquisas em psicologia cognitiva e psicolingüística. *Nova Escola*, ano XXI, n. 197, nov./2006 (ENCARTE ESPECIAL).

RUBINSTEIN, Edith. *Psicopedagogia, uma prática, diferentes estilos, casa do Psicólogo*. São Paulo: Liv. e Ed. Ltda, 1999.

SARAIVA, Juracy Assmann. *Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação*. Porto Alegre: Artmed Ed. 2001.