

Revista **a**

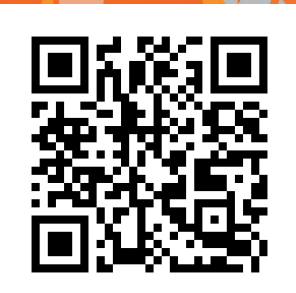
EVOLUÇÃO

Ano IV n. 41 Jun. 2023
ISSN 2675-2573

FESTA

JUNINA

Revista **a**



A COMBATE AO RACISMO NAS UNIDADES EDUCACIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO: ESTRATÉGIAS E POSSIBILIDADES
Rafael Fernando da Silva Santos Fitipaldi



www.primeiraevolucao.com.br

Revista **1ª** EVOLUÇÃO

Ano IV - nº 41 - Junho de 2023

ISSN 2675-2573

Uma publicação mensal da Edições Livro Alternativo

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (Angola):

Manuel Francisco Neto

Coordenaram esta edição:

Andreia Fernandes de Souza

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

Organização:

Manuel Francisco Neto

Vilma Maria da Silva

Colunistas:

Ana Paula de Lima

Isaac dos Santos Pereira

AUTORES(AS) DESTA EDIÇÃO

Andréa Godoy Miyashiro

Anildo Joaquim Da Silva

Célia Maria Batista

Diego Daniel Duarte dos Santos

Herbert Madeira Mendes

Joseneide dos Santos Gomes

Luís Filipe Narciso

Miriam Ferreira

Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf

Priscila Paula da Costa da Silva

Rafael Fernando da Silva Santos Fitipaldi

Viviane de Cássia Araujo

Os artigos assinados são de responsabilidade exclusiva dos autores e não expressam, necessariamente, a opinião da revista.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Revista Primeira Evolução [recurso eletrônico] / [Editor] Antonio Raimundo Pereira Medrado. – ano 4, n. 41 (jun. 2023). – São Paulo : Edições Livro Alternativo, 2023. 134 p. : il. color

Bibliografia

Mensal

ISSN 2675-2573 (on-line)

Modo de acesso: <https://primeiraevolucao.com.br>

DOI 10.52078/issn2673-2573.rpe.41

1. Educação – Periódicos. 2. Pedagogia – Periódicos. I. Medrado, Antonio Raimundo Pereira, editor. II. Título.

CDD 22. ed. 370.5

Patrícia Martins da Silva Rede – Bibliotecária – CRB-8/5877

ACESSOS:

<https://primeiraevolucao.com.br>



<https://doi.org/10.52078/issn2673-2573.rpe.41>



São Paulo | 2023

Editor Responsável:

Antônio Raimundo Pereira Medrado

Editor correspondente (ANGOLA):

Manuel Francisco Neto

Coordenação editorial:

Ana Paula de Lima
Andreia Fernandes de Souza
Antônio Raimundo Pereira Medrado
Isac dos Santos Pereira
José Wilton dos Santos
Manuel Francisco Neto
Vilma Maria da Silva

Com. de Avaliação e Leitura:

Prof. Me. Adeílson Batista Lins
Prof. Me. Alexandre Passos Bitencourt
Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Dra. Andreia Fernandes de Souza
Profa. Dra. Denise Mak
Prof. Dr. Isac dos Santos Pereira
Prof. Dr. Manuel Francisco Neto
Profa. Ma. Maria Mbuanda Caneca Gunza Francisco
Profa. Mirella Clerici Loayza
Profa. Dra. Patrícia Tanganelli Lara
Profa. Dra. Thaís Thomaz Bovo

Bibliotecária:

Patrícia Martins da Silva Rede

Colunistas:

Profa. Esp. Ana Paula de Lima
Profa. Ma. Cleia Teixeira da Silva
Prof. Dr. Isac dos Santos Pereira
Prof. Me. José Wilton dos Santos

Edição, Web-edição e projetos:

Antonio Raimundo Pereira Medrado
Vilma Maria da Silva
Lee Anthony Medrado

Contatos

Tel. 55(11) 99543-5703
Whatsapp: 55(11) 99543-5703
primeiraevolucao@gmail.com (S. Paulo)
netomanuelfrancisco@gmail.com (Luanda)
<https://primeiraevolucao.com.br>

Imagens, fotos, vetores etc:

<https://publicdomainvectors.org/>
<https://pixabay.com>
<https://www.pngwing.com>
<https://br.freepik.com>

Publicada no Brasil por:

Edições
Livro Alternativo

CNPJ: 28.657.494/0001-09

Colaboradores voluntários em:



A revista PRIMEIRA EVOLUÇÃO é um projeto editorial criado pela **Edições Livro Alternativo** para ajudar e incentivar professores(as) a publicarem suas pesquisas, estudos, vivências ou relatos de experiências.

Seu corpo editorial é formado por professores/as especialistas, mestres/as e doutores/as que atuam na rede pública de ensino, e por profissionais do livro e da tecnologia da informação.

Uma de suas principais características é o fato de ser **independente e totalmente financiada por professoras e professores**, e de distribuição gratuita.

PROPÓSITOS:

Rediscutir, repensar e refletir sobre os mais diversos aspectos educacionais com base nas experiências, pesquisas, estudos e vivências dos profissionais da educação;

Proporcionar a publicação de livros, artigos e ensaios que contribuam para a evolução da educação e dos educadores(as);

Possibilitar a publicação de livros de autores(as) independentes;

Promover o acesso, informação, uso, estudo e compartilhamento de softwares livres;

Incentivar a produção de livros escritos por professores/as e autores independentes;

Financiar (total ou parcialmente,) livros de professoras/es e estudantes da rede pública.

PRINCÍPIOS:

Os trabalhos voltados para a **educação, cultura** e produções independentes;

O uso exclusivo de **softwares livres** na produção dos livros, revistas, divulgação etc;

A ênfase na produção de **obras coletivas** de profissionais da educação;

Publicar e divulgar **livros de professores(as)** e autores(as) independentes;

O respeito à **liberdade e autonomia** dos autores(as);

O combate ao despotismo, ao preconceito e à superstição;

O respeito à **diversidade**.

**Esta revista é mantida e financiada por professoras e professores.
Sua distribuição é, e sempre será, livre e gratuita.**

Produzida com utilização de softwares livres

 **FREE SOFTWARE
FOUNDATION**



Filiada à:



Platform &
workflow by
OJS / PKP

Google Acadêmico



www.primeiraevolucao.com.br

A educação evolui quanto mais evoluem seus profissionais

SUMÁRIO

05 APRESENTAÇÃO

Prof^a. Dra. Andréia Fernandes de Souza

06 Catalog'Art; Naveg'Ações de Estudantes

Isac dos Santos Pereira



ARTIGOS

* Destaque

- | | |
|---|-----|
| 1. AS CONTRIBUIÇÕES DOS RECURSOS TECNOLÓGICOS E AUDIOVISUAIS NAS ESCOLAS
Andréa Godoy Miyashiro | 9 |
| 2. PRINCIPAIS AMEAÇAS DE SEGURANÇA DE INFORMAÇÃO E FORMAS DE MITIGAÇÃO
Anildo Joaquim Da Silva | 17 |
| 3. CONCEITOS E ABORDAGENS SOBRE O DESENVOLVIMENTO NA INFÂNCIA
Célia Maria Batista | 27 |
| 4. HISTÓRICO DE MENDEL PARA ENTENDIMENTO DA GENÉTICA
Diego Daniel Duarte dos Santos | 33 |
| 5. REFLEXÕES SOBRE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM
Herbert Madeira Mendes | 41 |
| 6. A INCLUSÃO EDUCACIONAL DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISMO (TEA)
Joseneide dos Santos Gomes | 55 |
| 7. A UTILIZAÇÃO DE TECNOLOGIAS NO ENSINO DE CONCEITOS MATEMÁTICOS
Luís Filipe Narciso | 67 |
| 8. EDUCAÇÃO INCLUSIVA: REALIDADES E OBJEÇÕES
Miriam Ferreira | 93 |
| 9. CONTEXTOS DE APRENDIZAGENS: A IMPORTÂNCIA DA SUA APLICAÇÃO DESDE A EDUCAÇÃO INFANTIL
Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf | 99 |
| 10. A INCLUSÃO, EQUIDADE E A EDUCAÇÃO CAMINHAM JUNTAS
Priscila Paula da Costa da Silva | 109 |
| ★ 11. O COMBATE AO RACISMO NAS UNIDADES EDUCACIONAIS DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE SÃO PAULO: ESTRATÉGIAS E POSSIBILIDADES
Rafael Fernando da Silva Santos Fitipald | 115 |
| 12. A ARTE DE CONTAR HISTÓRIAS
Viviane de Cássia Araujo | 127 |

REFLEXÕES SOBRE DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

HERBERT MADEIRA MENDES

RESUMO

O presente artigo trata de dificuldades de aprendizagem e suas possíveis causas, a partir da compreensão do comportamento do educando, por meio do levantamento e análise de aspectos relativos à construção e relação do indivíduo com o saber, com reflexões sobre o papel de mediação do professor, como também sobre fatores que podem levar ao desinteresse do aluno, como a dificuldade de aprendizagem.

Palavras-chave: Construção do Saber; Desmotivação Escolar; Transtornos de aprendizagem.

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa busca uma compreensão sobre as dificuldades de aprendizagem e seus desdobramentos, como a questão da indisciplina, que pode ser tratada por meio de diferentes enfoques.

Serão abordados diferentes autores, cujo trabalho discorre sobre indisciplina escolar nos dias de hoje; quais são as possíveis causas e consequências; como se dá o trabalho do professor com seus alunos em relação à disciplina; em que medida as práticas educativas desenvolvidas na sala de aula afetam alunos e professores em sua relação com a indisciplina; quem é o aluno indisciplinado; como ele é visto pelos professores, o que os alunos pensam de si mesmos, de seus professores e da escola; como combater, quais as regras de comportamento vigentes na escola devem ser construídas, como o professor deve fazer, agir para minimizar este problema.

Entende-se que o professor participa do processo de construção de seu aluno, assim como o aluno também contribui para a constituição do professor, ambos experimentam na escola e na sala de aula em particular, situações sociais significativas, que configuram suas histórias sociais e individuais.

O caminho percorrido da metodologia foi um mergulho em bibliografias pertinentes, uma busca incessante na questão da indisciplina, com pesquisa bibliográfica e anotações para assegurar esse tema. Nesse sentido, é importante uma análise abrangente da dificuldade de aprendizagem.

Os objetivos que se pretendem alcançar por meio deste estudo estão relacionados à compreensão de como os processos de ensino e aprendizagem se relacionam com as motivações particulares dos estudantes.

Assim, para que seja possível a consecução de tais objetivos, foram abordadas, inicialmente, reflexões relativas à construção do saber, seguidas por uma análise do papel do professor na vida escolar do aluno.

Por fim, foram expostas considerações a respeito das dificuldades de aprendizagem, as quais podem ser consideradas como fatores desencadeantes de desinteresse e desmotivação escolar.

O INTERESSE DO ALUNO E A RELAÇÃO COM O SABER

Um dos principais temas debatidos e pesquisados nos últimos anos é a relação dos alunos com o saber. Um ponto de extrema importância, diante da realidade escolar enfrentada nos dias atuais, na qual a desmotivação e o desinteresse dos alunos são aspectos preocupantes.

De acordo com Charlot (2000) o saber é uma forma de representação de uma atividade, de relações do sujeito com o mundo, com ele mesmo e com outros. Assim, “não há saber que não esteja inscrito em relações de saber” (p. 63), de forma que a educação deveria ter como objeto os processos que viabilizam o sujeito a adotar uma relação com o saber, e não apenas a acumulação de conteúdos intelectuais.

Seja qual for o campo de conhecimento, percebe-se que os discentes envolvidos nesse processo encontram imensas dificuldades para se integrarem nessa relação que os permeiam e se manterem motivados.

A questão da relação com o saber pode ser colocada quando se constata que certos indivíduos, jovens ou adultos, têm desejo de aprender, enquanto outros não manifestam esse mesmo desejo. Uns parecem estar dispostos a aprender algo novo, são apaixonados por este ou por aquele tipo de saber, ou, pelo menos, mostram uma certa disponibilidade para aprender. Outros parecem pouco motivados para aprender, ou para aprender isso ou aquilo, e, às vezes, recusam-se explicitamente a fazê-lo (CHARLOT, 2001, p. 15).

Charlot (2001) aponta que a relação com o saber pode levar um aluno ao aprendizado através de duas condições. Para o discente o ato de aprender deve ter um significado na sua vida, estar fisicamente presente na escola e se houver desinteresse de sua parte e dificuldade de relacionar os conteúdos escolares com situações significativas à aprendizagem, possivelmente, será prejudicada. Em um segundo ponto, é imprescindível que o aluno tenha olhar crítico, mostrando que tem capacidade de entender, que domina as competências que são exigidas em determinados temas.

Aprender é para os discentes apropriar-se dos objetos de saber, ter acesso a um mundo de saber organizado em disciplinas [...]; eles exprimem aprendizados em termos de conteúdos de pensamento descontextualizados, de objetos pensáveis em si mesmos, sem referência direta a um Eu em situação (CHARLOT, 1996, p. 59).

A problemática da relação com o saber é muito ampla, e outra questão que deve ser contemplada é como a relação com o saber pode ser criada. Sabemos que a partir do momento em que a aprendizagem leva o indivíduo ao aprendizado, ela está colaborando para que ele se desenvolva, mas para que isso aconteça é necessário que este aprendizado apresente um significado e que possa despertar o desejo de aprender. Ainda assim, a capacidade intelectual também faz parte do processo de aprendizagem, ou, saber, mostrando que o aluno deve ter capacidade de entender cada disciplina, visto que cada um tem suas particularidades e competências para serem compreendidas.

Charlot (2001) afirma ainda que a situação socioeconômica não é um fator decisivo para o mau desenvolvimento do estudante na construção de uma relação sólida com o saber. O autor comparou dados de pesquisa feita com alunos de diversas classes sociais, e privilegiou as respostas de indivíduos da mesma classe e de acordo com as respostas obtidas tentou encontrar um tipo de relação com o saber de cada uma. Um ponto de extrema importância de toda a análise feita remete-se ao fato de que o aluno deve ser ativo nos processos de ensino e aprendizagem, sendo mediado pelo professor.

Bachelard (1996), defensor do construtivismo, afirma que o saber é oriundo do questionamento e se solidifica por sucessivas retificações. Para que o saber se concretize e a aprendizagem se efetive, é necessário compreender mais a fundo o que mobiliza os alunos e a forma como veem e compreendem a escola.

O PAPEL DO PROFESSOR NA CONSTRUÇÃO DE SIGNIFICADOS PARA A VIDA ESCOLAR DO ALUNO

Para que a Educação cumpra seu papel de formadora de sujeitos críticos e conscientes, bem como de viabilizadora e potencializadora do desenvolvimento dos indivíduos de uma sociedade, é imprescindível que o trabalho docente seja considerado de forma central neste contexto com reflexões sobre sua finalidade, importância e valorização com vistas ao sucesso do processo educacional como um todo.

No que se refere à relação existente entre a formação destes profissionais e sua prática, é possível notar que esta articulação ainda é insipiente, um ponto no qual se encontram dificuldades. Assim, os professores terminam por desempenhar uma atuação deficiente, como esclarece Rau (2012):

estudos revelam que, desde há muito, ocorrem problemas na formação desses professores, no sentido de identificar a relação dialética existente entre os aspectos acadêmicos que possibilitam uma relação de interação entre a prática que cada professor irá desenvolver baseando-se na realidade educacional em que for atuar e a teoria, que se funda na concepção de educação, de criança e de sociedade da própria instituição educacional (RAU, 2012, p. 26).

Este é um ponto que necessita de atenção e cuidado, uma vez que, ao chegar ao espaço educacional, o professor precisa portar os conhecimentos teóricos necessários para a reflexão e a compreensão sobre o trabalho docente. Contudo, para que os resultados deste processo (que serão refletidos diretamente no trabalho com os alunos) sejam satisfatórios, é

indispensável que este profissional esteja apto a realizar a devida articulação entre os saberes teóricos com a realidade encontrada no ambiente educacional, bem como com a realidade na qual cada aluno, como sujeito sócio-histórico, está inserido.

A partir das reflexões que fizemos, com base nos estudos realizados, entendemos que somente a partir da compreensão deste cenário de forma abrangente e profunda, o educador poderá exercer seu papel com eficiência, de forma significativa e plena na vida de seus educandos, despertando seu interesse pelas descobertas que a escola pode proporcionar. O comprometimento de todos é imprescindível para que o coletivo produza, verdadeiramente, uma unidade.

Ao praticar sua docência, o educador, sujeito formador, não deve pensar no seu educando como um objeto para o qual ele transfere todo o seu conhecimento. O aluno, embora não tenha chegado ao mesmo grau de conhecimento do professor deve ser reconhecido como alguém que possa também proporcionar trocas de experiências e aprendizagens. O aluno não é um objeto que precisa ser moldado, assim como educando e educador não são objetos um do outro. O fato é que quando o educador ensina, ele está exercitando a sua prática e, por consequência, o outro responde o que lhe foi ensinado. Conforme Freire (1996), “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” (p. 23).

A arrogância do educador ao exercer seu poder e impor seu pensamento de forma arbitrária é um problema que ameaça a construção da autonomia do educando e pode ser um fator determinante para a desmotivação do aluno em relação ao conteúdo. É imprescindível que o professor valorize o repertório e as inferências trazidas pelos alunos.

Não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que o re-diz em lugar de desdizê-lo. Não é possível pensar que pensa certo mas ao mesmo tempo perguntar ao aluno se ‘sabe com quem está falando’ (FREIRE, 1996, p. 35).

Jolibert (1994) frisa que a relação entre ensino e aprendizado merece reflexão, pois a pedagogia que vem sendo praticada visa mais o “ensinar” do que o “aprender”, ou seja, o foco está no professor, em vez de centrar-se na criança e em seu desenvolvimento individual e particular.

Na maior parte do tempo, a pedagogia tradicional, e até a pedagogia dita renovada, envolve o ensino: a atividade essencial é realizada pelo professor, e às crianças só cabe ‘entender’, ‘responder’, ou ‘executar’ as tarefas imaginadas por ele. Nenhuma exigência ligada a uma situação real: estamos no campo do fazer-de-conta, ou em atividades nas quais aprender é a meta e não o meio (JOILBERT, 1994, p. 13).

Para Aguiar (2004), o professor deve pensar as atividades partindo do concreto para o abstrato e sempre buscar relacioná-las com as situações cotidianas da vida dos alunos, para que o aprendizado ganhe maior significado, a compreensão seja beneficiada e a motivação dos alunos seja mantida. É necessário que exista respeito pela individualidade dos alunos e também pela sua liberdade de expressão emocional e cognitiva.

Saud (2009), baseada na teoria de Wallon, afirma que são diversos os fatores que contribuem para o ensino e a aprendizagem, dentre eles está o envolvimento entre os alunos e professores e para isso deve haver o respeito mútuo mantido uns pelos outros, a confiança, a segurança, o carinho, a admiração e a tranquilidade. Enfim, um ambiente prazeroso capaz de propiciar o desenvolvimento do sujeito em todos os aspectos. Desta forma, laços de identificação e vínculos são formados, o que é de extrema importância para que o aluno se sinta inserido e parte da comunidade escolar.

Vyotsky (2007) afirma que é através da interação com outros membros da cultura que o homem interioriza as formas sócio-historicamente estruturadas do desenvolvimento psicológico. A imitação é ferramenta determinante no processo de desenvolvimento. No ambiente escolar, a criança entra em contato com diversos novos códigos, com representações e com organizações que precisa compreender e assimilar.

Aguiar (2004) elucida que alguns professores executam intervenções de forma equivocada, de modo que criatividade e a liberdade do desenvolvimento e da aprendizagem do aluno são podadas e restritas, o que pode resultar em um afastamento da criança e na perda de interesse.

Também é indispensável ter em mente que respeitar os educandos é um ponto crucial na relação que se dá no âmbito educacional, de modo que cada ação e cada proposta pedagógica sejam cuidadosamente pensadas e planejadas a partir da ideia de que o aluno é sujeito de seu aprendizado e deve ser considerado em sua totalidade.

O professor possui o importante papel de articular conhecimentos em prol da viabilização de todo o processo de desenvolvimento e aprendizagem do aluno, mediando e potencializando a aquisição de conhecimento, a construção de identidade e de socialização, de modo que este se mantenha motivado e se conheça como agente principal de seu desenvolvimento. Para o alcance de tais objetivos relativos à aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos, é importante pontuar a relevância da afetividade como elemento viabilizador de vínculos entre professor e alunos.

Ao se conceituar afetividade percebe-se que existem várias definições sobre o seu significado. Entre as várias conceituações, Ribeiro (2010, p. 403) define afetividade como “[...] atitudes e valores, comportamento moral e ético, desenvolvimento pessoal e social, motivação, interesse e atribuição, ternura, inter-relação, empatia, constituição da subjetividade, sentimentos e emoções”. Segundo a autora, a afetividade é fundamental para que um ambiente escolar seja apropriado no sentido de promover a aprendizagem dos alunos.

Segundo o Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (FERREIRA, 2004, p. 61).

Afetividade. [De afetivo + - (i) dade.] S.f.1. qualidade ou caráter de afetivo. 2. Psic. Conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhadas sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza.

De acordo com Davis e Oliveira (1994) a afetividade caracteriza-se em amor, ódio, tristeza, alegria ou medo, sensações que levam o indivíduo a afastar-se ou aproximar-se das

peças, ou vivenciar novas experiências. Nesta perspectiva o afeto inclui expressão e linguagem, como: sorrisos, gritos, lágrimas, olhar e rosto triste, boca fechada e sobrancelhas caídas, são algumas expressões que comunicam os sentimentos dos seres humanos.

Em seus estudos, Piaget abordou as relações entre afetividade, cognição e relações sociais, para melhor entender a gênese da moral (construção de valores e sentimentos). Ele defende que a construção de valores, considerando esses elementos afetivos como essenciais para explicar o desenvolvimento cognitivo (SOUZA, 2003).

Tendo como base os estágios de desenvolvimento propostos por Piaget, a autora destaca que no estágio pré-operatório esta questão afetiva necessita de maior atenção no que se refere às relações entre as pessoas. Nessa fase começam a surgir os primeiros sentimentos morais (amor, temor, respeito...), sendo estes sentimentos imprescindíveis para a determinação de uma moral heterônoma, pois se sabe que a criança heterônoma aceita as regras sem questionamentos (SOUZA, 2003).

Para Vygotsky, não há a separação entre a afetividade e o cognitivo, pois eles estão interligados entre si, fato que o autor critica a pedagogia tradicional em separar a afetividade da cognição. Diante disso, Vygotsky entende a afetividade como fator de contribuição para o desenvolvimento do indivíduo, ressaltando que o ser humano se desenvolve na interação com o meio social e cultural, para ele, afetividade e as emoções desenvolvem-se desde o nascimento (OLIVEIRA; REGO, 2003).

A afetividade, para Wallon, é um fator primordial para o desenvolvimento dos seres humanos, assim sendo, conforme consideram Almeida e Mahoney (2009), na concepção walloniana a afetividade pode ser definida da seguinte forma:

Refere-se à capacidade, à disposição do ser humano de ser afetado de ser afetado pelo mundo externo e interno por meio de sensações ligadas a tonalidade agradáveis ou desagradáveis. A teoria apresenta três momentos marcantes, sucessivos, na evolução da afetividade: emoções, sentimentos e paixão (p. 17).

Nesse sentido, Wallon considera a afetividade um fator essencial para o desenvolvimento da inteligência na criança, sendo que ao nascer o primeiro contato que a criança tem com o meio social, é por meio dessa interação que se dá sua sobrevivência, por depender exclusivamente do outro (WALLON, 2007).

De acordo com Souza (2003), Piaget utiliza-se de muitos aspectos para explicar sua teoria sobre afetividade e cognição, no entanto, aqui serão descritos apenas aspectos que são necessários para a compreensão da atividade no âmbito escolar, em especial nas séries iniciais.

Almeida e Mahoney (2009) à luz da teoria walloniana, ressaltam que em suas análises com crianças do Ensino Fundamental I, observaram que os alunos demonstram sentimentos positivos (tranquilidade, entusiasmo, confiança, alegria e prazer), associados ao que sentem pelos educadores. Isso reforça a importância que os professores têm em desempenhar uma relação de afeto com os discentes, provocando neles diferentes reações.

Há ainda que se destacar a necessidade de atentar e refletir sobre a afetividade presente no processo de ensino-aprendizagem, bem como a de estarmos sempre muito atentos ao que nossos alunos e nossas alunas têm a dizer. Ouvi-los (as) falar sobre suas vivências e seus sentimentos na escola constitui-se num diferencial deste estudo, que mostrou que as crianças têm muito a comunicar e a informar, de forma autêntica e enriquecedora. A possibilidade de se expressarem de forma tão espontânea e verdadeira, como ocorreu, permitiu penetrar nesse universo afetivo e perceber o quanto a educação, hoje, precisa aprender ou saber lidar com ele (SAUD, 2009, p. 41).

Nesta perspectiva, o compartilhamento de afetividade se faz extremamente importante uma vez que “a ausência sistemática das interações emocionais seguras cria um espaço de vulnerabilidade e desenvolvimento de insegurança” (ABREU, 2010, p. 37).

Em relação à percepção individual, a forma como a noção de “eu” está permeada constantemente pelo senso de “nós” nos leva a compreender que “muitos aspectos de nossa personalidade formam-se durante a infância à medida que experimentamos um círculo constante de relações íntimas com nossos pais, família e amigos” (ABREU, 2010, p. 44).

As relações interpessoais são amplamente decisivas no processo de construção de nosso “eu”. Dessa forma:

O tipo de adulto no qual nos converteremos não é somente o produto de nossa natureza biológica, mas também o resultado de uma miríade de interações que mantemos com quem nos rodeia ao longo dos anos iniciais de nossa formação. Para a maioria de nós, a qualidade de nossas relações com os demais continua sendo uma área de experiência das mais importantes e o critério pelo qual, muitas vezes, ajustamos a avaliação de nosso bem-estar e satisfação. Os relacionamentos recíprocos, nos quais as pessoas sentem-se ouvidas, vistas e entendidas, bem como emocionalmente recebidas, são basicamente as circunstâncias mais importantes para o desenvolvimento de nossa subjetividade. (...) Assim, nas mais variadas formas, é por meio dos relacionamentos que nos conhecemos. É na troca e no oferecimento de apoio e segurança que encontramos a oportunidade de entendimento de quem somos e de quem é o outro. Quando conseguimos desfrutar de tais condições, temos a possibilidade de presenciar a construção de nossa identidade de maneira saudável e organizada – o que não acontece no ambiente carente dessas características. Assim sendo, descobrir os padrões ou as sequências repetidas de interações desenvolvidas por uma criança com seus cuidadores é deparar-se com a coluna vertebral do que a criança potencialmente se tornará em sua vida adulta (ABREU, p. 44-45).

Pode-se notar que Abreu (2010) destaca o quanto as relações estabelecidas entre a criança e aqueles que estão mais próximos em seu processo de desenvolvimento são determinantes para que este se dê de forma saudável, de modo que o autor alerta que “no caso das interações patológicas, elas denunciam as rupturas ou descontinuidades mais dramáticas e estereotipadas de estilos prematuros de comportamentos de ligação” (p. 45).

Desse modo, é possível notar que estabelecer e fortalecer vínculos afetivos com os alunos pode otimizar a relação de ensino e aprendizagem, além de contribuir de modo expressivo para o desenvolvimento psicológico dos indivíduos forma significativa e saudável.

LIVRO ASPECTOS RELATIVOS A PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM COMO FATORES DE DESMOTIVAÇÃO ESCOLAR

Para compreender os efeitos que os problemas de aprendizagem surtem nos alunos e diferenciá-los de um distúrbio de aprendizagem, é importante, antes de qualquer coisa, realizar sua definição, ou seja, conceituar o que se entende por problemas de aprendizagem.

De acordo com José (2009), “os problemas de aprendizagem referem-se às situações difíceis enfrentadas pela criança normal e pela criança com um desvio do quadro normal, mas com expectativa de aprendizagem a longo prazo” (p. 23).

A autora completa:

Pela intensidade com que se apresentam os sintomas e comportamentos infantis, pela duração que eles têm na vida escolar e pela participação do lar e da escola nos processos problemáticos, fica difícil para o professor diferenciar um distúrbio de um problema de aprendizagem [...] Portanto, estabelecer claramente os limites que separam ‘problemas’ de aprendizagem dos chamados ‘distúrbios’ de aprendizagem é uma tarefa muito complicada, que fica a critério do especialista na área em que a deficiência se apresenta (JOSÉ, 2009, p. 23).

Ainda segundo a pesquisadora, a detecção das dificuldades de aprendizagem que aparecem em sala de aula fica a cargo do educador, especialmente nas escolas que apresentam características mais carentes. O educador também deve “investigar as causas de forma ampla, que abranja os aspectos orgânicos, neurológicos, mentais psicológicos adicionados à problemática ambiental em que a criança vive” (Idem).

Dessa forma, o educador viabiliza o direcionamento da criança a um especialista, de modo que este possa, além de oferecer tratamento à criança, também fornecer orientação ao professor para que este tenha condições e recursos para lidar com o aluno em sala de aula, ou, caso julgue necessário, realizar a indicação de sua transferência para uma sala de aula especial, adequada à sua necessidade.

Para a autora, inúmeros são os fatores que podem acarretar problemas ou até mesmo um distúrbio de aprendizagem. Entre eles, destacam-se:

Fatores orgânicos – saúde física deficiente, falta de integridade neurológica (sistema nervoso doentio), alimentação inadequada etc.

Fatores psicológicos – inibição, fantasia, ansiedade, angústia, inadequação à realidade, sentimento generalizado de rejeição etc. Fatores ambientais – o tipo de educação familiar, o grau de estimulação que a criança recebeu desde os primeiros dias de vida, a influência dos meios de comunicação etc (JOSÉ, 2009, p. 23).

Chabanne (2006) apresenta um importante quadro que esclarece os aspectos que envolvem o aluno e influenciam em sua construção de identidade, na formação de sua noção de mundo, bem como compreensão e interação com o entorno.

Ser aluno é assumir um papel... e subir no palco; o aluno pode se recusar a entrar no jogo, mas então, de qualquer modo, outro papel lhe é atribuído: o de aluno 'diferente'. No palco social, à medida que o tempo passa, encontramos muitos atores, muitos cenários, e declamamos muitos textos, ora nossos, ora aqueles que nos atribuem [...] e podemos nos sair bem ou mal com nossa máscara pessoal. (CHABANNE, 2006, p. 27).

Conforme Leal & Nogueira (2011), para que se possa oferecer um tratamento efetivo ao aluno, é imprescindível que seja empregada

uma investigação diagnóstica clínica aprofundada, realizada por uma equipe de especialistas que vai desde o psicopedagogo, passando pelo psicólogo, o neurologista, o fonoaudiólogo etc. Só a partir de uma avaliação dessa equipe multidisciplinar será possível vislumbrar o não aprender de maneira profissional e acertada para que não haja julgamentos precipitados e preconceituosos (LEAL; NOGUEIRA, 2011, p. 54-55).

É possível notar que muitos são os aspectos que podem interferir no interesse e na motivação dos estudantes, especialmente quando passam por questões delicadas no que diz respeito a dificuldades de aprendizagem.

É imprescindível que o professor esteja atento para identificar possíveis causas e auxiliar o aluno a superar tais dificuldades, de modo que possa encontrar significado e prazer no ambiente escolar, construindo uma relação saudável com o universo do conhecimento e do saber.

Muitas são as demandas que a escola recebe e cabe a ela, portanto, transmitir saberes acumulados e, ao mesmo tempo, impedir que as crianças fiquem desmotivadas e busquem apenas estudar para a prova, que se tornou um instrumento para verificar a memorização do conteúdo. Ou seja, a escola e o educador, que não cumpriu minimamente as demandas da educação para o século XX, encontram-se totalmente despreparados para atender os desafios do século XXI.

Embora muitos estudiosos tenham se dedicado em responder diversos questionamentos sobre a capacitação dos educadores na atuação com crianças que apresentam desmotivação e desinteresse no processo de ensino aprendizagem, a

complexidade dessa problemática em termos da capacitação do professor requer ainda muitas pesquisas.

Segundo Charlot (2005), o fracasso escolar é um tema relevante e polêmico que requer atenção no espaço escolar. Ele tem sido foco de constantes discussões por estar intimamente atrelado a questões como: reprovação, evasão, indisciplina, erro, fracasso e insucesso escolar.

Conforme estipula a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), espera-se que os estudantes ao final de nove anos de idade tenham completado o Ensino Fundamental I obrigatório e gratuito. Nossa realidade, no entanto, é bem distinta, uma vez que há alto índice de fracasso escolar, sistema de “promoção automática” de analfabetos e de novos métodos de ensino sem qualificação profissional.

O fracasso escolar pode ocorrer por diversas situações e condições externas e internas ao estudante. Podemos citar como causas externas, problemas de ordem socioeconômica das famílias dos estudantes e sócio institucional: desde estrutura física da escola, problemas administrativos e pedagógicos; nas causas internas, o desenvolvimento cognitivo e os de ordem afetivo-emocionais, motivacionais e de relacionamentos.

Para Piaget (1994) um sujeito epistêmico constrói conhecimentos a partir das coordenações de suas ações e dos ensinamentos, oportunidades, bem como benefícios de sua herança genética, saúde orgânica e mental.

Quem não se adéqua a um padrão pedagógico convencional, reage negativamente, tornando-se inadequados. Para Fonseca (1996) a primeira necessidade seria, portanto:

[...] alfabetizar a linguagem do corpo e só caminhar para as aprendizagens triviais que mais não são que investimentos perceptivo-motor, ligados por coordenadas espaços – temporais e correlacionadas por melodias rítmicas de integração e respostas (FONSECA, 1996, p.142).

A busca pelo método único, um ideal pedagógico, não só terminou como passou a ser considerado inadequado didaticamente. A pedagogia do século XX modificou radicalmente a forma de ensinar, apesar de muitos erros que ocorreram e continuarão a ocorrer devido à compreensão equivocada e a informações superficiais das novas metodologias.

Dentro do contexto moderno das tecnologias em educação, o conhecimento disponível estará cada vez mais ao alcance de todos. É fundamental ter no professor o facilitador da aprendizagem, que saiba manejar o conhecimento com autonomia. Com o papel do professor essencial e sua função educativa e não instrucionista.

O sistema educacional precisa estar atento a importância da inserção curricular dos valores básicos, para que haja uma boa convivência escolar entre discentes e docentes. Os temas transversais já existem, porém, é preciso um melhor aparato não somente de materiais didáticos, mas, uma maior preocupação em relação à formação dos professores para uma utilização eficaz. A escola, como espaço formador e não conformador, deve abrigar as diferenças, mas deve conter as regras fundamentais como recurso organizador das relações sociais.

Paulo Freire (1996, p. 25), em sua consagrada obra “Pedagogia da Autonomia”, nos diz que “não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos, apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro”, e complementa: “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”.

A aventura do conhecimento é compartilhada, portanto reúne ao mesmo tempo interesses psicológicos, biológicos, sociológicos, antropológicos, linguísticos, artísticos e culturais. A priori tratamos as dificuldades escolares das crianças como problemas delas mesmas, uma vez avaliada, a criança torna-se aquilo que o teste definiu.

O (a) professor (a) não pode esquecer de que o (a) aluno (a) é um ser social com cultura, linguagem e valores específicos. A criança é um todo; quando apresenta dificuldades no aprendizado, precisa ser avaliada em vários aspectos.

Precisamos nos apropriar da concepção de que a ação, o movimento e experiências concretas facilitam e reforçam o desenvolvimento e a aprendizagem. As crianças com dificuldades de aprendizagem precisam de apoio no desenvolvimento de suas potencialidades, não rótulos.

O professor deve privilegiar as habilidades de cada aluno, provendo desenvolvimento da autoestima e integração dos educandos; orientando e desafiando os alunos a alcançar metas para vencer as dificuldades. Pedagogicamente a integração requer a promoção das qualidades próprias do indivíduo, sem estigmatizar e sem segregar.

Identificar intervenções necessárias para ajudar educadores a capitalizar potencialidades intelectuais dos alunos com dificuldades de aprendizagem em vez de encará-los como vítimas de suas defasagens. As experiências de aprendizagem devem caminhar do concreto para o abstrato, do simples para o complexo. Para que possamos ver a realidade de maneira mais objetiva é necessária uma organização da aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir das considerações apresentadas pelos autores consultados, foi possível concluir que o estudante deve ser compreendido em sua totalidade, considerando todas as influências que recebe e que podem interferir de maneira positiva ou negativa em seu processo de aprendizagem.

Somos sujeitos constituídos por nossa história, cultura e sociedade. Interagimos e somos influenciados o tempo todo pelo meio no qual estamos inseridos e, da mesma forma, o influenciaremos. Agimos sobre ele, transformando-o e transformando-nos em um contínuo processo de construção que não se limita e não se esgota.

Contudo, não podemos negligenciar nossas características biológicas, que fazem parte e permeiam todo o cenário descrito.

Sem dúvida, ao nos depararmos com dificuldades, em qualquer área da vida, é necessário avaliar as influências de todos os elementos que nos constituem.

Em relação à aprendizagem, é importante frisar a imprescindibilidade de todos os aspectos constituintes do indivíduo estar em equilíbrio para que seja possível relacionar-se com o saber e construir seu conhecimento.

Nenhum aspecto deve ser privilegiado em detrimento de outro, no que tange ao desenvolvimento humano, pois não somos seres fragmentáveis. Somente a partir dessa compreensão poderemos entender e auxiliar os alunos a atribuírem sentido e significado à experiência escolar, tornando possível que se mantenham interessados e motivados.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Cristiano Nabuco de. **Teoria do apego: fundamentos, pesquisas e implicações clínicas**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.
- AGUIAR, Renata. **O Lúdico na educação infantil**. São Paulo: Editora Intersubjetiva, 2004.
- ALMEIDA, Laurinda Ramalho; MAHONEY, Abigail Alvarenga (Orgs.). **Afetividade e aprendizagem: Contribuições de Henri Wallon**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2009.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma introdução ao estudo de psicologia**. 13 ed. São Paulo: Saraiva, 2002.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. LEI 9.394/96**. Dezembro de 1996. Disponível em: <> Acesso em: 20 mai. 2023.
- CARITA, Ana; FERNANDES, Graça. **Indisciplina na sala de aula: como prevenir? Como remediar?** Lisboa: Editorial Presença, 2002.
- CARVALHO, José Sergio Fonseca de. Os sentidos da (in)disciplina: regras e métodos como práticas sociais. In: AQUINO, Júlio Groppa. **Indisciplina na escola: alternativas teóricas e práticas**. São Paulo: Summus, 1996, p.129-138.
- CHABANNE, Jean-Luc. **Dificuldades de aprendizagem: um enfoque inovador do ensino escolar**. Trad. Regina Rodrigues. São Paulo: Ática, 2006.
- CHARLOT, Bernard. **Relação com o saber**. Formação de professores e globalização: questões para a educação hoje. 1 ed. Porto Alegre: ARTMED, 2005.
- _____. **Os jovens e o saber: perspectivas mundiais**. Porto Alegre: Artmed, 2001.
- _____. **Da relação com o saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- _____. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. **Cadernos de pesquisa**, n.97, p.47-63, Maio 1996.
- DAVIS, Cláudia; OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos. **Psicologia na educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa**. 3 ed. Curitiba: Positivo, 2004.
- FONSECA, V. **Psicomotricidade**. 4. ed. São Paulo: Martins Fonte, 1996.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática Educativa**. São Paulo, Paz e Terra: 1996.
- GALVÃO, Isabel. **Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil**. 17 ed. Petrópolis: Vozes, 2008.
- JOSÉ, Elisabete da Assunção. **Problemas de aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2009.
- LEAL, Daniela; NOGUEIRA, Makeliny Oliveira Gomes. **Dificuldades de aprendizagem: um olhar psicopedagógico**. Curitiba: Editora Ibpex, 2011.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky – aprendizado e desenvolvimento. Um processo sócio-histórico. In: Arantes, Valéria Amorim (Org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. 3 ed. São Paulo: Summus, 2003.
- _____. REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky e as complexas relações entre cognição e afeto**. Um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1993.
- Piaget, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 24 ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.
- _____. **A psicologia da criança**. 2 ed. Rio de Janeiro: Difel, 2006.
- _____. **O julgamento moral na criança**. 2. ed. Trad. E. Lenardon. São Paulo: Summus, 1994.
- RAU, Maria Cristina Trois Dorneles. **A ludicidade na educação: uma atitude pedagógica**. 2. ed. rev., atual. e ampl. – Curitiba: Ibpex, 2012.
- RIBEIRO, Lopes Marinalva. A afetividade na relação educativa. **Estudos de Psicologia**. Campinas, v. 27, n. 2, p. 403-412, jun.-set. 2010.

SAUD, Cláudia Maria Labinas Roncon. Com a palavra, as crianças: os sentimentos de alunos e alunas da 1ª série do Ensino Fundamental. In: Almeida, Laurinda Ramalho de; Mahoney, Abigail Alvarenga (Orgs.). **Afetividade e aprendizagem: Contribuições de Henri Wallon**. 2 ed. São Paulo: Loyola, 2009.

SOUZA, Maria Thereza Costa Coelho de. O desenvolvimento afetivo segundo Piaget. In: Arantes, Valéria Amorim (Org.). **Afetividade na escola: alternativas teóricas e práticas**. 3 ed. São Paulo: Summus, 2003.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Disciplina - construção da disciplina: consciente e interativa em sala de aula e na escola**. São Paulo: Libertad, 1995.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A Formação Social da Mente: O Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores**. Trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

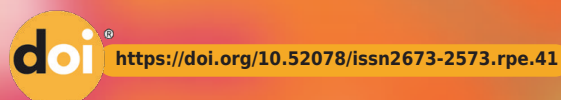
HERBERT MADEIRA MENDES - Graduação em Pedagogia, pela Faculdade Paulista de São José, 2018. Pós-graduação Lato-Sensu Universidade Mackenzie; Professor de Matemática na SEE, Estado de São Paulo e no CIEJA, SME da Prefeitura Municipal de São Paulo, PMSP.



ORGANIZAÇÃO:
Manuel Francisco Neto
Vilma Maria da Silva

AUTORES(AS):

Andréa Godoy Miyashiro
Anildo Joaquim Da Silva
Célia Maria Batista
Diego Daniel Duarte dos Santos
Herbert Madeira Mendes
Joseneide dos Santos Gomes
Luís Filipe Narciso
Miriam Ferreira
Nayane Brito Veras Godinho Hermisdorf
Priscila Paula da Costa da Silva
Rafael Fernando da Silva Santos Fitipaldi
Viviane de Cássia Araujo



Produzida com utilização de softwares livres



Platform &
workflow by
OJS / PKP

www.primeiraevolucao.com.br

