

**UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA
FACULDADE DE CIÊNCIAS E LETRAS**

Diretor:

Prof. Dr. Telmo Correia Arrais

Vice-diretora:

Prof^a. Dr^a. Alda Junqueira Marin

Supervisor do CEAO:

Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade.

Vice-Supervisora do CEAO:

Prof^a. Dr^a. Silvia Regina Ricco Lucato Sigolo.

CONSELHO DIRETOR

Departamento de Ciências da Educação:

Titular: Prof. João Augusto Gentillini

Suplente: Prof. Vanderlei Gregolin

Departamento de Didática:

Titular: Prof^a. Lucia Porto Manzoli

Suplente: Prof^a. Roseli Aparecida Parizzi

Departamento de Psicologia da Educação:

Titular: Prof^a. Dr^a. Ana Maria Pimenta Carvalho

Suplente: Prof^a. Dr^a. Maria Beatriz Loureiro de Oliveira



TEMAS EM EDUCAÇÃO E SAÚDE I

0313003522



**Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa
"Dante Moreira Leite" - CEAO
F. C. L. - Araraquara - UNESP**

1996

Comissão Editorial:

Ana Maria Logatti Tositto.

Profa. Dra. Ana Maria Pimenta de Carvalho.

Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade.

Profa. Dra. Luci P. Manzoli.

Sandra Fernandes de Freitas.

Profa. Dra. Silvia Regina Ricco Lucato Sigolo.

Digitação:

Luiza Helena Cadorim

Editoração Eletrônica:

Ivan Renato Albino - Área de Extensão/FCL

ÍNDICE



1. Apresentação	05
2. Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” - CEAO: Breve Histórico, Áreas de Atuação, Atividades e Tarefas.	07
3. Caracterização da Clientela e dos Serviços junto ao Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” - CEAO - UNESP - Araraquara (no Período de 1981 a 1994): Ana Maria Logatti Tositto, Edna Maria Marturano, Valmir Dotta e Maria Cecília Sambrano Vieira.	13
4. Intervenção junto a um Grupo de Espera em uma Unidade Auxiliar: Programa de Educação de Pais: Ana Maria Logatti Tositto e Maria Cecília Sambrano Vieira.	21
5. Intervenção junto a um Centro de Convivência Infantil: Programa de Educação de Pais: Ana Maria Logatti Tositto, Maria Cecília Sambrano Vieira e Marlene Ap. Gonzalez Colombo Arnoldi.	29
6. Grupos de Socialização numa Abordagem Psicodramática para o Atendimento de Crianças com Dificuldades de Aprendizagem: Antônio dos Santos Andrade, Ana Maria Logatti Tositto, Giseli Barbieri do Amaral Lauano, Maria Cecília Sambrano Vieira e Morgana Murcia Ortega.	33
7. Aplicações do Psicodrama à Educação Especial: Formação de Professores em Serviço (Resultados Preliminares): Antônio dos Santos Andrade, Marlene de Cássia T. Ferreira, Maria H. Maciel da Silva, Denise Munair, Maria Célio F. Ligabô, Vera Lúcia de Oliveira, Erica Cristina Passos e Elis Regina Brandão de Araújo.	43
8. Experiência de Atuação de Terapia Ocupacional junto às Classes Especiais de Crianças com Disfunções Neuromotoras na Rede Municipal de Ensino de Araraquara: Giseli Barbieri do Amaral Lauand.	53

9. Os Efeitos da Aplicação da Atenção Positiva em Classes Especiais: Luci Pastor Manzoli.	59
10. Avaliação Psicopedagógica: um Estudo Metodológico na Escola: Luci Pastor Manzoli, Sílvia Regina Ricco Lucato Sigolo, Maria Cristina Bergonzoni Stefanini, Roberto Carlos Miguel e Cleuza B. B. Silva.	65
11. Programa de Educação de Funcionários em um Centro de Convivência Infantil: Márcia Regina S. B. Barbosa, Morgana Múrcia Ortega e Marlene Ap. Gonzales C. Arnoldi.	71
12. Intervenção junto a Funcionários para o Desenvolvimento de Crianças em um Centro de Convivência Infantil - Fase I: Márcia Regina S. B. Barbosa, Morgana Múrcia Ortega e Durlei de Carvalho Cavicchia.	75
13. A Escolha Profissional: Maria Beatriz Loureiro de Oliveira.....	79
14. Avaliação Psicopedagógica: Formação e Instrumentação do Pedagogo: Maria Cristina B. Stefanini e Sandra Fernandes de Freitas.	87
15. Programa de Atendimento a Crianças com Deficiência Visual: Descrição do Processo de Implantação e Manutenção de uma Atividade de Pesquisa e Prestação de Serviço à Comunidade: Maria Júlia Canazza Dall'acqua.	95
16. Profissionalização em Serviço dos Professores da Área de Educação Especial dos Centros De Educação e Recreação (C.E.Rs.) da Prefeitura do Município de Araraquara: de Projeto a uma Proposta de Formação Continuada: Maria Júlia C. Dall'acqua e Cassia M. Canato Palombo.	99
17. A Construção do Sistema da Escrita como Processo Cognitivo: Sílvia Fernandes de Oliveira.	105
18. Educação de Pais de Crianças com Atraso de Desenvolvimento: Elaboração de uma Proposta: Sílvia Regina Ricco Lucato Sigolo.	111

APRESENTAÇÃO

A idéia desta publicação surgiu das reflexões realizadas em reuniões do Conselho Diretor do CEAO nas quais discutiu-se a importância de se ampliar as formas de divulgação dos trabalhos desenvolvidos, dado o seu aumento progressivo ao longo dos anos.

Até então, a forma promovida pelo CEAO visando este objetivo, constituía-se nas Jornadas de Educação e Saúde. Considerando o pequeno alcance dessa forma de divulgação, baseada na modalidade de comunicação oral, optou-se por ampliar essa iniciativa com a edição do presente volume, possibilitando dessa forma, um registro permanente e de maior abrangência da produção acadêmica desta Unidade Auxiliar.

Os trabalhos aqui apresentados, alguns em andamento, outros já concluídos, representam a importância do CEAO para a área de Educação no que se refere à pesquisa, ensino e extensão, bem como para o aprimoramento da formação dos alunos estagiários que dele participam.

Na organização deste volume, os trabalhos serão apresentados segundo a ordem alfabética dos pré-nomes do primeiro autor, exceto para o texto inicial que relata uma breve caracterização desta Unidade Auxiliar.

A comissão agradece à direção desta Faculdade representada pelos Professores Doutores Telmo Correia Arrais e Alda Junqueira Marin pelo incentivo e apoio financeiro sem os quais essa publicação não teria sido possível.

Comissão Editorial

CENTRO DE ESTUDOS, ASSESSORIA E ORIENTAÇÃO EDUCATIVA "DANTE MOREIRA LEITE" - CEAO: BREVE HISTÓRICO, ÁREAS DE ATUAÇÃO, ATIVIDADES E TAREFAS¹

SILVIA REGINA RICCO LUCATO SIGOLO²

LUCI PASTOR MANZOLI³

ANA MARIA PIMENTA CARVALHO²

ANTONIO DOS SANTOS ANDRADE²

ANA MARIA LOGATTI TOSITTO⁴



A criação do CEAO ocorreu a partir de preocupações de professores do Departamento de Psicologia da Educação, no trabalho tanto com crianças que apresentavam dificuldades de desenvolvimento e de aprendizagem, como da necessidade de atender às constantes solicitações da comunidade representada principalmente, por pais e professores que buscavam com freqüência, orientação para resolver problemas de seus filhos e alunos.

As solicitações cresceram, e com elas a preocupação com a formalização de uma proposta de criação de um centro de prestação de serviços à comunidade, originando assim o CEAO.

¹ As informações históricas contidas nesse contexto foram retiradas do processo montado em 1.985 pelo Conselho Diretor com vistas ao estabelecimento de um Estatuto e Regimento Interno para o CEAO.

² Professor Assistente Doutor do Departamento de Psicologia da Educação - FCL/UNESP/Araraquara.

³ Professor Assistente Doutor do Departamento de Didática - FCL/UNESP/Araraquara.

⁴ Membro da equipe técnica da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite".

As atividades desse centro, foram iniciadas em 1.977, com a avaliação psicológica de uma criança e a programação e aplicação de método especial de treinamento na aprendizagem da leitura e escrita de um adolescente.

Inicialmente foi proposto como órgão anexo ao Departamento de Psicologia da Educação cujos docentes - Durlei de Carvalho Cavicchia; Orlene de Lurdes Capaldo; Neuza Cervi da Costa; Suely Regina Silveira Botta Marchezi; Marlene Aparecida Gonzales Colombo Arnoldi e Quinha Luiza de Oliveira - assinaram a Ata de fundação, constituição e organização do Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" em 05.01.78, que definiu o Estatuto do referido centro registrado no 1º Cartório Civil das Pessoas Jurídicas, prenotado sob nº 3807, do Protocolo A-1 e inscrito sob nº 71, no Livro A-1 de Pessoas Jurídicas. O Estatuto foi encaminhado ao Conselho Regional de Psicologia onde o CEAO foi resgistrado sob o nº PJ-0327.

Em abril de 1983, docentes da área de Educação desta Faculdade apresentaram proposta de transformação do CEAO em Unidade Auxiliar destinada "a servir como centro integrador de atividades de prestação de serviços à comunidade, seja em nível técnico-pedagógico, seja em nível especificamente psicológico", com atividades que "abrange prevenção e intervenção em situações relativas a problemas de ensino, de ajustamento pessoal e de aprendizagem escolar" (artigo 3º do Projeto de criação e organização do CEAO em Unidade Auxiliar). A proposta foi apresentada com base nos trabalhos desenvolvidos no CEAO, desde o início de seu funcionamento.

A partir de 27 de janeiro de 1.984, passou a se constituir em Unidade Auxiliar da F.C.L., vinculada aos Departamentos de Psicologia da Educação, Didática e Ciências da Educação. O seu Estatuto vigorou até novembro de 1985, quando os docentes do Departamento de Psicologia da Educação, em Assembléia Geral, decidiram pela sua dissolução como personalidade jurídica, conforme exigências legais para a transformação em Unidade Auxiliar através da Resolução UNESP nº 35, de 11.06.85.

Sob essa ótica, sua organização técnico administrativa passou a ser exercida por um Conselho Diretor constituído por supervisor, vice-supervisor e representantes dos três Departamentos e da Equipe Técnica.

Atualmente, o CEAO é um centro de estudos destinado ao desenvolvimento de pesquisas na área de educação e saúde mental da criança e do adolescente.

Para o desenvolvimento de seus trabalhos, os docentes contam com uma secretária e o apoio de uma equipe técnica composta por duas psicólogas, uma assistente social, uma fonoaudióloga, uma psicopedagoga e uma terapeuta ocupacional.

Os projetos de pesquisa e intervenção tem proporcionado a oportunidade de ampliação dos trabalhos com a participação de outros psicólogos, educadores, psicopedagogos, médicos e geneticistas, ou na forma de colaboração via convênios ou através de cursos de capacitação de profissionais de outras instituições.

Os trabalhos de rotina realizados nas dependências do CEAO incluem atendimentos a crianças com problemas de desenvolvimento e aprendizagem e orientação a pais e professores. A dinâmica dos atendimentos compreende a elaboração de diagnósticos e intervenção nas áreas de: psicologia, pedagogia, fonoaudiologia, serviço social, terapia ocupacional e psicopedagogia. Na seleção destes atendimentos leva-se em conta o interesse das equipes de pesquisadores que desenvolvem programas de intervenção em instituições como: pré-escolas, centros de saúde, escolas especiais e escolas de 1^o e 2^o graus.

Atualmente a Unidade Auxiliar conta com as seguintes áreas de atuação:

1. Aplicação do psicodrama à formação de professores.

Trata-se de uma pesquisa que inclui proposta pedagógica que investiga o aperfeiçoamento de professores de educação especial a partir da formação em serviço, com a aplicação de técnicas específicas.

2. Desenvolvimento de crianças no período pré-escolar.

Esta intervenção, conveniada com a Prefeitura Municipal de Araraquara, visa investigar sobre a implantação de padrões de qualidade na organização do atendimento dos Centros de Educação e Recreação Municipais.

3. Estudos de clientela e serviços de saúde mental.

Visa levantar pontos de estrangulamento e obstáculos no atendimento das necessidades e expectativas da clientela, analisando estratégias para sua superação.

4. Escolha profissional.

Desenvolve estudos teórico-metodológicos sobre a orientação e escolha profissional a partir da intervenção com jovens concluintes do 2º grau que aspiram ingressar no 3º grau. Este estudo inclui subprojetos que tratam da relação escola - trabalho, da adolescência na sociedade de economia globalizada e outros.

5. Relações familiares e programas de educação de pais.

Incluem pesquisas que objetivam analisar a dinâmica das relações familiares e seus efeitos nos processos de socialização e desenvolvimento de crianças até a elaboração, implantação e avaliação de programas de educação de pais. A orientação de adolescentes na fase da escolha da profissão ampliou-se no sentido de orientação às famílias, dando origem a novos estudos nestas áreas.

6. Avaliação psicopedagógica.

Por se tratar de um centro multidisciplinar de pesquisa com intervenção e de capacitação de recursos humanos, este trabalho perpassa os vários projetos de pesquisa - intervenção. A área psicopedagógica centra-se também no estudo e atendimento de crianças com história de fracasso escolar.

7. Atendimento a crianças portadoras de deficiência visual.

Além do atendimento específico à estas crianças, orienta-se as famílias e os professores de escola freqüentadas por elas, resultando pesquisas vinculadas ao tema.

8. Formação continuada.

É o estudo da implantação de um programa que tem por objetivo definir uma proposta educacional que atenda às especificidades da educação especial em termos curriculares, de atuação e atendimento.

9. Deficiência auditiva e processo de leitura e escrita.

Desenvolve estudos sobre crianças portadoras de surdez e sua aprendizagem escolar. Objetiva desenvolver a percepção auditiva e a fala, visando despertar o gosto pela leitura e escrita e integração no meio social e profissional.

10. Construção do sistema da escrita.

Pretende refletir sobre as etapas do processo cognitivo envolvido na construção do sistema da escrita visando verificar a evolução do processo de reeducação na criança que manifesta problemas de comunicação escrita.

11. Representação: relação entre cognição e afeto.

A partir da literatura infantil pretende-se identificar os sentimentos e mediações emocionais no processo de apropriação e aprendizagem, expressos por relatos verbais e dramatizações.

12. Informática e educação.

Visa instrumentalizar a situação de aprendizagem com recursos de informática quer no processo de alfabetização quer na área específica da matemática.

A Unidade Auxiliar vem construindo ao longo destes anos, um ambiente acadêmico apropriado tanto para o fortalecimento de atividades que visam o aprimoramento profissional dos que nela atuam, quanto a divulgação dos estudos nela realizados. Além disso, promovem-se Eventos de natureza científica-cultural como:

- Jornadas de Educação e Saúde;
- Ciclo de Estudos Interdisciplinares sobre Família: Teoria e Intervenção;
- Seminários sobre Abordagens do Trabalho com Grupos;
- Encontro sobre Doença Mental e Sociedade: Questões de Atualidade;

Cursos de extensão como:

- “Fundamentos da Estimulação Precoce” ministrado pelos professores Lydya Coriat e Alfredo Jerusalinsky do Centro de Estimulação Temprana de Buenos Aires;
- “O Desenvolvimento da Família” ministrado pelo psiquiatra Dr. Marcos Nogueira;
- “Psicopatologia do Envelhecimento” ministrado pelo professor André Chevance de Université Paris VII - França;
- “Sociodrama Educacional: uma introdução aos princípios e técnicas de psicodrama aplicado” ministrado pelo professor Dr. Antonio dos Santos Andrade - FCL de Araraquara;
- “Ritmo fonético no ensino do portador de deficiência auditiva” ministrado pela professora Dra. Luci Pastor Manzoli - FCL de Araraquara.

Sob a supervisão de docentes e membros da equipe técnica o CEAO tem recebido estagiários (alunos bolsistas ou voluntários bem como profissionais recém formados) para desenvolvimento de pesquisas e aprimoramento de formação profissional.

O CEAO tem oferecido oportunidades para o desenvolvimento de projetos de pesquisas e programas de atuação realizados por equipes multidisciplinares, reiterando a concepção de que as atividades de pesquisa devem estar ligadas às de extensão. Cabe ressaltar aqui, que alguns de seus projetos são subvencionados por agências de fomentos como CNPq, CAPES, FAPESP e Convênios, e são divulgados em reuniões científicas, simpósios, congressos e revistas especializadas.

Os trabalhos desenvolvidos neste centro têm evidenciado uma extensa contribuição de produção de conhecimento científico, bem como o fornecimento de subsídios para as atividades extensionistas. Ao longo destes anos o CEAO evidenciou um papel de destaque dentro da Faculdade de Ciências e Letras como um eixo integrados de estudos relevantes na área de Educação e Saúde.

**CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA E DOS SERVIÇOS
JUNTO AO CENTRO DE ESTUDOS, ASSESSORIA E
ORIENTAÇÃO EDUCATIVA "DANTE MOREIRA LEITE" -
CEAO - UNESP - ARARAQUARA
(NO PERÍODO DE 1981 A 1994)¹**

ANA MARIA LOGATTI TOSITTO²

EDNA MARIA MARTURANO³

VALMIR DOTTA⁴

MARIA CECÍLIA SAMBRANO VIEIRA⁵

INTRODUÇÃO

A assistência psicológica, bem como as diversas áreas da Saúde Mental, têm sofrido transformações nos últimos anos, tanto a nível internacional como nacional. Parece que tanto a psicologia como as demais áreas da saúde mental têm reconhecido a necessidade de rever seu modelo tradicional orientado para a avaliação individual e atuação psicoterapêutica em consultórios particulares para ações de maior amplitude social, de âmbito comunitário em

¹ Projeto de Pesquisa de Mestrado em andamento junto ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Mental da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo.

² Psicóloga do CEAO/Faculdade de Ciências e Letras/Unesp - Araraquara e mestranda junto ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Mental - Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto/Universidade de São Paulo.

³ Orientadora do Projeto e Professora do Departamento de Neurologia, Psiquiatria e Psicologia Médica, Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto/Universidade de São Paulo.

⁴ Gerente do Polo Computacional da Faculdade de Ciências e Letras/Unesp-Araraquara.

⁵ Assistente Social do CEAO/Faculdade de Ciências e Letras/Unesp - Araraquara.

função do reconhecimento da necessidade da população sócio-economicamente menos favorecida, da natureza e disseminação de suas problemáticas. (Arcaro 1991)

Esta mudança de direcionamento envolveu a elaboração de inúmeros programas de atuação e gerou extensa discussão sobre diversas questões dela decorrentes como: papel, formação e treinamento do profissional; possibilidades de prestação de serviços, necessidade de um enfoque a nível social de avaliação e pesquisa com respeito às estratégias de atuação implementadas.

No Brasil, certos autores observaram a necessidade de uma formação profissional mais ampla, a nível de abranger a comunidade envolvendo alternativas à assistência tradicional e maior familiaridade de atuação junto a populações de baixa renda (Arcaro, 1991). Também há preocupação com um maior conhecimento sobre características de populações mais carentes (Figueiró, 1993).

Em relação à saúde mental, surgiram novas propostas de assistência, decorrentes de tentativas de reformulação do serviço público de assistência à saúde, que começaram a ocorrer no final da década de 70 (Figueiró, 1993). Tais propostas são, em grande parte, coerentes com as formuladas pelos serviços de saúde mental norte-americanos e com preocupações da psicologia nacional em voltar-se para o nível comunitário (Arcaro, 1991). Entre outros pontos, enfatizam a necessidade fundamental e preponderante de atuação multiprofissional e incentivo à pesquisa, visando a um maior conhecimento sobre os distúrbios apresentados pela população e ao aperfeiçoamento dos métodos de atuação.

Assim, as políticas de saúde no país têm-se direcionado a programas de atuação em saúde mental com a criação de ambulatórios de atendimento com diversos profissionais da área atuando conjuntamente. Tem sido observado que modelos de atuação da saúde mental parecem não estar definidos, seja na área de prevenção, seja na de remediação (Figueiró, 1993).

Estudos brasileiros (Figueiró, 1993; Santos, 1990; Arcaro, 1991) têm destacado que um conhecimento mais profundo de alguns aspectos da população que é atendida e uma caracterização do funcionamento dos serviços podem evidenciar necessidades psicossociais da clientela e grau de efetividade

dos serviços para planejamento de ações. As propostas existentes têm sido baseadas nos conhecimentos adquiridos da experiência clínica.

Assim, têm sido realizadas pesquisas nesta área (Figueiró, 1993; Santos, 1990; Arcaro, 1991; Marturano, Linhares e Parreira, 1993; Marturano, Magna e Murtha, 1993) com objetivo de caracterizar a demanda que busca atendimento na área de psicologia do serviço público e das clínicas-escola.

Podemos observar que os trabalhos de pesquisa em saúde mental na área de caracterização da clientela e avaliação de serviços têm crescido em nossa realidade, salientando a importância dos mesmos por fornecerem subsídios ao planejamento e à organização do trabalho em relação a modelos de atuação adequados às necessidades da clientela, por proporcionarem aos profissionais que atuam informações a respeito dos problemas da clientela e permitirem reflexões sobre sua prática.

Considerando a importância deste tipo de trabalho nas instituições que prestam atendimento na área de saúde mental é que se iniciaram algumas reflexões a respeito da possibilidade de realização de um trabalho na Unidade Auxiliar - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" - CEAO/UNESP/Câmpus de Araraquara.

O presente estudo deriva do interesse em contribuir junto a este Centro no sentido de realizar um levantamento sobre a clientela atendida nos últimos treze anos, bem como uma caracterização dos serviços prestados nas suas diversas áreas de atuação. A pesquisa tem como objetivo básico caracterizar a clientela e os serviços com suas variações ao longo dos anos a partir de 1981, quando ocorreu a contratação da assistente social na equipe técnica, até 1994. Espera-se que o trabalho possa contribuir para o planejamento de ações visando ao cumprimento das metas do CEAO junto à comunidade.

PROCEDIMENTO

O trabalho foi planejado em três etapas: (1) elaboração do instrumento de coleta de dados; (2) levantamento da documentação disponível na instituição; (3) coleta de dados propriamente dita e análise dos dados. Na primeira etapa, já concluída, elaborou-se um protocolo e definiu-se o sistema de

classes para organização dos dados. Este protocolo consiste em uma ficha de caracterização da clientela e dos Serviços do CEAO, conforme Quadro 1

Quadro 1

FICHA DE CARACTERIZAÇÃO DA CLIENTELA E DOS SERVIÇOS NO CEAO

Número de Inscrição: Sexo: Idade: Data de Nascimento:

Data de Inscrição: Residência:

Escolaridade: Constituição Familiar:

Idade do Pai: Estado Civil: Escolaridade:

Ocupação do Pai:

Idade da Mãe: Escolaridade: Ocupação:

Encaminhado por: Encaminhado para:

Código do motivo da consulta:

Motivo da consulta:

Data do primeiro atendimento: Data do último atendimento:

Atendimentos Realizados (MESES)

Código	Duração	Sessões	Faltas	
				1. Serviço Social
				2. Psicologia
				3. Pedagogia
				4. Fonoaudiologia
				5. Terapia Ocupacional
				6. Projetos
				7. Estimulação
				8. Outros

Encerramento do Caso:

1. Alta 2. Abandono 3. Encaminhamento Externo 4. Desistência após inscrição
5. Em Atendimento 6. Atendimento não Implementado
7. Desistência após encaminhamento interno

Na segunda etapa foram consultados, no arquivo do serviço social, fichas de inscrição/anamnese/matricula/prontuário/triagem e assessoria referentes aos clientes inscritos no período estudado.

Quanto à terceira etapa, foi realizada a coleta de dados, já concluída, utilizando-se um programa na linguagem clipper 5.0 e uma análise parcial dos dados através do programa Epi info para cálculo de frequência e percentual.

RESULTADOS PARCIAIS E COMENTÁRIOS

No período de 1981 a 1994 ocorreram 806 inscrições, verificando-se maior procura por clientes do sexo masculino (55%). Com relação à idade, a faixa de procura variou entre um e 18 anos, com maior incidência nas faixas de 7 a 10 (38%), 3 a 6 (21%) e 14 a 18 (16%). Em correspondência com esses dados, o nível de escolaridade mais freqüente foi o de 1ª - 2ª série (27%) seguido pelo da pré- escola (14%) e segundo grau incompleto (15%).

Quanto ao motivo de procura, foram identificadas 40 classes de problemas ou solicitações. Uma análise preliminar indicou maior porcentagem de solicitações associadas a dificuldade escolar (21%), problema de comportamento externalizado (19%), problema funcional (18%) e problema de comportamento internalizado (7%). Houve também pedidos de atendimento vinculados à orientação vocacional (10%).

Quanto ao relacionamento da clientela com os serviços oferecidos pelo CEAO, verificou-se que 68% dos clientes absorvidos para atendimento passaram pelo serviço social, 39% pela psicologia, 17% pela fonoaudiologia, 7% pela pedagogia e 3% pela terapia ocupacional.

A análise de resolução do atendimento indicou 42% de altas, 17% de abandonos, 13% de desistências e 11% de encaminhamentos a outros serviços da comunidade. Em apenas 3% dos casos o atendimento não foi implementado.

O levantamento parcial permite algumas considerações a respeito da clientela e dos serviços prestados à comunidade pelo CEAO ao longo dos últimos 14 anos. Em primeiro lugar, parece que a atual composição da equipe é adequada à demanda, incluindo profissionais das áreas de pedagogia,

fonaudiologia e a terapia ocupacional junto com especialidades mais tradicionais como o serviço social e a psicologia.

A análise dos motivos de procura do atendimento mostrou alta incidência de problemas escolares e de fala, justificando a presença desses profissionais na equipe.

Indicadores indiretos de qualidade do atendimento podem ser apontados; a proporção de desligamentos por alta clínica é superior ao relatado na literatura enquanto as desistências e abandonos ocorrem em menor proporção (Sirls, 1990; Marturano, Degani, Alves e Miranda, 1994). Além disso, a maioria dos atendimentos indicados no CEAO foram efetivamente implementados.

O trabalho terá continuidade com o cruzamento de variáveis da clientela e do atendimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARCARO, N.T. (1991). Investigação de aspectos da clientela e sistema de atendimento de um ambulatório de saúde mental. *Psicologia - USP*, São Paulo, 2 (1/2), 49-63.
- FIGUEIRÓ, M.B. (1993). Análise da demanda infantil de um centro de saúde: subsídios para a implantação de um programa de trabalho para a Área de Psicologia. *Dissertação de Mestrado* - Universidade Federal de São Carlos.
- LINHARES, M.B.M.; PARREIRA, V.L.C.; MARTURANO, A.C.; SANT'ANNA, S.C. (1993). Caracterização dos motivos da procura de atendimento infantil em um Serviço de Psicopedagogia Clínica. *Medicina*, vol. 26, nº. 2, 148-160.
- MARTURANO, E.M.; DEGANI, I.C.; ALVES, C.X.; MIRANDA, C.C. (1993). Abandono do Atendimento Psicopedagógico em um Ambulatório de Psicologia Infantil ligado à Universidade. *Medicina*, vol. 26, nº. 2, 127-144.
- MARTURANO, E.M.; LINHARES, M.B.M.; PARREIRA, V.L.C. (1993). Problemas emocionais e comportamentais associados a dificuldades na aprendizagem escolar. *Medicina*, vol. 26, nº. 2, 161-175.
- MARTURANO, E.M.; MAGNA, J.M.; MURTHA, P.C. (1993). Procura de atendimento psicológico para crianças com dificuldades escolares: um perfil da clientela. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, vol.9, nº. 1, 207-226.
- SIRLES, E.A. (1990). Dropout from intake, diagnostics, and treatment. *Community Mental Journal*, vol. 26, nº. 4, 345-360.

ANTOS, M.A. (1990). Caracterização da clientela de uma clínica psicológica da Prefeitura de São Paulo. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, 42 (2), 79-94.

INTERVENÇÃO JUNTO A UM GRUPO DE ESPERA EM UMA UNIDADE AUXILIAR: PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE PAIS

ANA MARIA LOGATTI TOSITTO¹

MARIA CECÍLIA SAMBRANO VIEIRA.²

O trabalho de “Grupo de Espera” surgiu da necessidade de se oferecer aos pais de crianças na faixa etária de 05 a 12 anos, que aguardavam atendimento nas áreas da Psicologia e Fonoaudiologia, a oportunidade de receber informações sobre “desenvolvimento infantil” no CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” - Unidade Auxiliar, aberto ao público e destinado ao estudo e a promoção do desenvolvimento infantil e do adolescente.

Reflexões realizadas concentraram-se na possibilidade de estruturar um serviço neste centro que contemplasse os pais das crianças que aguardam atendimento nas diversas áreas.

O objetivo deste trabalho nesta primeira fase foi:

- Formar dois grupos de espera de pais que aguardavam atendimento no CEAO e que estariam interessados em participar;
- Elaborar e testar um programa de Educação de Pais, para informar a respeito do desenvolvimento infantil;
- Implantar este serviço no CEAO.

A clientela atendida foram pais de crianças inscritas no CEAO nos anos de 1988/1989 e 1990, que aguardavam atendimento nas áreas de Psicologia e Fonoaudiologia.

¹ Psicóloga da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” - FCL/ UNESP/ Araraquara.

² Assistente Social da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” - FCL/ UNESP/ Araraquara.

O Serviço Social em conjunto com a Psicologia elaborou um questionário aos pais, como instrumento de informação para a organização dos Grupos.

Na fase de elaboração da proposta, procurou-se buscar na literatura modelos de “grupos de espera”, o que levou a repensar no conteúdo e na escolha dos temas. Procuramos considerar as queixas, faixa etária e os encaminhamentos. Analisando melhor esses itens, considerando que as queixas eram diversas (Psicologia e Fonoaudiologia) e sendo o trabalho voltado para área da Educação, a proposta adequada foi elaborar um programa de educação de pais.

Portanto no contrato estabelecido com os pais, deixamos claro que não trabalharíamos no Grupo as queixas, isto é, o grupo não funcionaria como grupo terapêutico, mas como uma proposta educacional. É importante ressaltar que o encontrado na literatura foram trabalhos desenvolvidos a nível terapêutico.

Assim os pais foram convidados a participar de reuniões quinzenais, com duração de 60 minutos, no período de setembro de 1991 a março de 1992.

Este programa foi realizado em dois grupos, num total de vinte e três pais em horário fixo. Os recursos utilizados para o desenvolvimento das reuniões foram: filmes em vídeo-cassete, aparelho de televisão e vídeo-cassete.

As reuniões foram realizadas em uma sala do CEAO e coordenadas pela assistente social e psicóloga.

Essas reuniões seguiram um plano básico que foi:

- Escolha do tema/seleção e projeção do filme a ser utilizado neste tema/levantamento bibliográfico/planejamento das sessões de educação de pais/avaliação das sessões realizadas no período anterior e elaboração dos textos.

Cada coordenadora do trabalho ficou responsável por um grupo de pais.

Para o desenvolvimento das reuniões, nos organizamos quanto a: apresentação do tema; apresentação de um filme em vídeo; discussão de aspectos do desenvolvimento infantil; distribuição dos textos referente ao tema da reunião. A partir da segunda reunião, foi reservado um tempo para que os pais pudessem levantar aspectos do texto distribuído na reunião anterior.

Durante a execução do Programa foram apresentados aos Pais os seguintes Temas: "Comunicação entre Pais e Filhos", "Agressividade", "Disciplina", "Brincadeira", "Curiosidade", "Desenvolvimento Afetivo", "Ritmo" e "Amigos", conforme segue a Tabela abaixo:

Tabela: Cronograma dos Temas e dos Filmes apresentados em cada reunião

MÊS	TEMAS	FILMES
Setembro	- Comunicação entre Pais e Filhos	- Comunicação e Educação dos Filhos
Outubro	- Agressividade - Disciplina - Brincadeiras	- Criança Problema - O Castigo - Brinquedo
Novembro	- Curiosidade - Desenvolvimento Afetivo	- Educação Sexual - Mãe-Filho: Desenvolvimento Afetivo no Primeiro Ano de Vida
Fevereiro	- Ritmo	- Lógica da Criança/Lógica do Adulto
Março	- Amigos - Avaliação com os Pais	- A Casa

A documentação utilizada durante o desenvolvimento do Programa foi: Questionário para a formação dos grupos; Ficha de identificação dos pais; Ficha de frequência e Questionário de avaliação.

Os resultados deste trabalho foram avaliados pelos pais através de um questionário, conforme mostra a Tabela 2.

Tabela 2: Avaliação em relação ao programa realizado pelos pais

AVALIAÇÃO	PROGRAMA
Ótimo	20
Bom	01
Médio	0
Ruim	0

Nesta avaliação pudemos observar que dos 21 pais que passaram pelo programa e responderam o questionário, 20 o consideraram “ótimo” e 01 “bom”, sendo que nenhum pai avaliou como “médio” ou “ruim”.

O tempo de duração das reuniões variou de quarenta a oitenta minutos, com uma média de sessenta minutos. Esta variação ocorreu em função do tempo de duração do filme exibido e da discussão realizada pelos pais.

Os conteúdos previamente preparados para cada tema do programa de educação de pais, mostraram-se adequados à situação de reunião com os pais, os quais passaram a levantar questões em cada tema como:

Tema 1: Comunicação e Educação dos Filhos

- Comunicação entre pais e filhos é muito difícil, existe diferença entre a teoria e prática;
- Questão do ciúmes entre os irmãos;
- Pais observam que abraçar/beijar/carregar os filhos, tranquiliza;
- Questão de algumas mães não gostarem dos filhos quando nascem;
- Questão da adoção/relacionamento pais e filhos.

Tema 2: Agressividade

- Os pais é que são os problemas e precisam de orientação;
- Falta de paciência dos pais em relação aos filhos;
- Agressividade como sendo uma manifestação que algo não está bem com a criança;
- Mãe não dá espaço;
- Pais impõe limites.

Tema 3: Disciplina

- Questão da criança não entender o castigo;
- Alguns pais acham que o castigo funciona;
- Mãe que dá limite para o filho, mas se sente triste quando faz;
- Importante os pais concordarem ao dar limite aos filhos.

Tema 4: Brincadeiras

- Brinquedo sofisticado não dá oportunidade para criar como os de antigamente;
- Importância em dar liberdade aos filhos para brincar com os objetos;
- Mãe que deixa a criança brincar a vontade, montando e desmontando brinquedo;
- Mãe que não deixa a criança brincar a vontade com os brinquedos;
- Mãe que explica ao filho quando não pode comprar determinado brinquedo.

Tema 5 - Curiosidade

- Dificuldade dos pais em falar de sexo;
- Dividir a tarefa de falar sobre sexo aos filhos;
- Fala quem tem mais facilidade.

Tema 6 - Desenvolvimento Afetivo

- Situação de adoção e o desenvolvimento afetivo;
- Questão relacionada a queixa dos filhos e o atendimento a ser realizado no CEAO;
- Questões pessoais dos pais.

Tema 7 - Ritmo

- Brigas entre os irmãos de faixa etária diferente;
- Diferença entre os filhos levam pais a relacionamentos diferenciados;
- Diferença de ritmo entre pais e filhos.

Tema 8: Amigos

- Quando o grupo de amigos é ruim, os pais propiciarem outros grupos;
- Irmãos que brigam muito;
- Questão referente a idade dos amigos ser até dois anos de diferença

ANÁLISE DO TRABALHO

Durante a avaliação verbal os pais manifestaram-se com as seguintes colocações:

- **O relacionamento entre eu e o meu filho melhorou muito com este trabalho;**
- **Valeu muito este trabalho;**
- **Entendi que muitas coisas que as crianças fazem é normal;**
- **Estas reuniões ajudaram no relacionamento em casa e em consequência a criança melhorou na escola.**
- **Importante a continuidade do mesmo para outros Pais;**
- **O programa ajuda Pais à compreender melhor os filhos.**

Da nossa análise, observamos, de uma forma geral, que a participação dos membros do grupo foi boa, à medida em que, quase todos os membros fizeram alguma colocação em relação ao tema, sendo que alguns pais, em determinadas reuniões, abordavam a problemática de seu filho em relação ao tema discutido.

Assim, pareceu-nos claro diante destes resultados que o trabalho mostrou-se satisfatório aos pais.

Pudemos observar ainda que os pais que haviam participado assiduamente do programa e tiveram seus filhos posteriormente em atendimento, seguiram as orientações dos técnicos e valorizaram muito mais o atendimento na Unidade Auxiliar. O mesmo não ocorreu com aqueles pais que iniciaram a participação no programa e não concluíram.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

MACEDO, R.M.S. - Psicologia e Instituição - Novas formas de atendimento. São Paulo Cortez Editora, 1984.

ANCONA-Lopes. Grupos de Espera: Contribuição para atendimento Psicológico em Instituição. São Paulo, Dissertação de Mestrado, PUC/SP., 1982.

INTERVENÇÃO JUNTO A UM CENTRO DE CONVIVÊNCIA INFANTIL: PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE PAIS

ANA MARIA LOGATTI TOSITTO¹

MARIA CECÍLIA SAMBRANO VIEIRA²

MARLENE AP. GONZALEZ COLOMBO ARNOLDI³

A literatura científica tem considerado essencial à saúde mental que uma criança tenha a vivência de uma relação calorosa, íntima e contínua com a mãe (ou mãe substituta permanente - uma pessoa que desempenha, regular e constantemente o papel de mãe para ela), na qual ambos encontram satisfação e prazer (Bowlby-1951). É na infância que há esta relação complexa, rica e compensadora com a mãe, enriquecida de inúmeras maneiras pelas relações com o pai e com os irmãos, que atualmente, os estudiosos do comportamento infantil julgam estar na base do desenvolvimento da personalidade e saúde mental.

Assim, neste contexto e considerando que a tarefa de cuidar e educar filhos é absorvente e fatigante - quanto mais a mãe aprende sobre a natureza da criatura que está cuidando, mais simples e gratificante achará sua tarefa - . Havendo essa compreensão, a mãe normal pode confiar na força de seus instintos, na certeza de que a ternura que sente é aquela que seu filho deseja.

Lampréia (apud Arnoldi,1989) classificou vários programas de intervenção precoce em: a) programas realizados em creches sem o envolvimento da mãe; b) programas realizados em creche, em centro ou em casa, com envolvimento da mãe c) programas que foram desenvolvidos em

¹ Psicóloga da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" - FCL/UNESP/Araraquara.

² Assistente Social da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" - FCL/UNESP/Araraquara.

³ Professor Assistente Doutor do Departamento de Psicologia da Educação - FCL/UNESP/Araraquara.

casa, com envolvimento da mãe. Arnoldi (1986) propõe um trabalho que se situa nos programas ressaltados no item b, acima referido, e que foi realizado em Centros de Saúde da cidade de Araraquara. O estudo tem duas preocupações básicas: a primeira relacionada à Avaliação do Desenvolvimento da Criança e a segunda à Educação dos Pais.

O presente trabalho situa-se na linha de estudos da segunda proposta.

Neste campo de estudo, a expressão **Educação de Pais** foi inicialmente definida como **Instituição de como ser pai** e é mais apropriada para ser utilizada em situações em que hajam programas organizados e não apenas reuniões informais: com programas sistemáticos e com embasamento teórico. Essas reuniões têm por finalidade dar informações aos pais, ou torná-los mais eficientes, cientes ou hábeis sobre a educação de seus filhos.

Estudos recentes de educação de pais em escolas mostram o aumento de interesse dos pais em programas de educação. Cada vez mais está sendo reconhecido que muitas pessoas tornam-se pais com poucas informações vitais a respeito de crianças, ou como ter uma relação saudável: pais / criança .

Sabe-se que em geral os pais apresentam preocupações no decorrer do desenvolvimento de seus filhos e que algumas etapas normais do desenvolvimento são vistas como bastante preocupantes, levando-os a sentirem-se inseguros na comunicação com seus filhos. Isto acaba muitas vezes sendo reforçado por informações errôneas de imprensa ou outras fontes de comunicação.

Todos aqueles que se interessam pelo desenvolvimento infantil sabem que a maior parte das crianças apresentam desenvolvimento normal com algumas dificuldades. Muitas dessas dificuldades e até mesmo algum comprometimento mais sério com o desenvolvimento da criança pode ser minorada através de práticas preventivas e/ou reeducativas.

Assim, os pais têm direitos de receberem orientação para lidar com essas pequenas dificuldades normais que surgem no decorrer do desenvolvimento infantil. Com estas preocupações e acreditando que a escola é um lugar adequado para os pais estarem recebendo estas orientações, desenvolveu-se este trabalho no Centro de Convivência Infantil (CCI) "Casinha de Abelha", Creche da UNESP - Araraquara destinada a atender filhos de

docentes, funcionários e alunos na faixa etária de 0 a 6 anos e 11 meses. Este trabalho teve como objetivo:

- a) Elaborar um Programa de Educação de Pais de crianças de zero a seis anos que possibilite informar a respeito do desenvolvimento infantil como objetivo de promover a relação criança/família/escola;
- b) Testar o programa de educação de pais de crianças matriculadas que estejam frequentando a escola no ano de 1991;
- c) Implantar na escola o programa de educação de pais.

Este programa foi realizado através de reuniões quinzenais no Centro de Convivência Infantil - Casinha de Abelha - CCI. Os recursos utilizados para o desenvolvimento das reuniões foram: filmes em vídeo-cassete e discussão com conteúdos previamente preparados.

O resultado principal deste trabalho foi a organização de um programa de educação com oito temas que incluíram oito filmes. Os temas foram: Desenvolvimento Afetivo, Agressividade, Disciplina, Brincadeiras, Curiosidades, Comunicação entre Pais e Filhos, A Criança e a Escola e A Criança/Escola e a Família. Quanto a participação dos pais, observamos que dos setenta pais de crianças matriculadas, trinta e nove participaram da reunião geral sendo que ao final do programa, cinquenta e cinco haviam passado pelo mesmo; cabe ressaltar que destes, cinquenta eram mães, quatro eram pais e uma avó. Estes pais não se mantiveram fixos nos horários estabelecidos e quando não podiam vir num horário, participavam na reunião em outro grupo.

Quanto aos outros dados da Ficha de Registro, observamos de uma forma geral que os conteúdos preparados para cada tema do Programa de Educação mostraram-se adequados à situação de reunião com os pais, em que o tempo de duração de cada reunião foi em média de 50 minutos.

Em relação a participação dos pais nas reuniões, houve discussão referente ao tema de cada uma, em que a troca de experiências e sugestões entre si, em relação a situações de rotina com as crianças de diferentes idades, foi uma constante.

Os dados apresentados neste trabalho foram discutidos com a coordenadora do CCI com o objetivo de se repensar o trabalho para o ano seguinte.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNOLDI, M. A.G.C. - Diagnóstico e Intervenção Indireta no Desenvolvimento de Crianças nos Primeiros Anos de Vida: Educação de Pais de Crianças de 0 à 3 Anos. Projeto de Pesquisa apresentado no CEAO/FCL/UNESP/Araraquara, 1989 (trabalho não publicado).
- BOWLBY, J. - Apego - Trilogia Apego e Perda. São Paulo: Martins Fontes, 1984. v.1.
- BOWLBY, J. - Uma Base Segura - Aplicações Clínicas da Teoria do Apego. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- BRAZELTON, T. B. - O Desenvolvimento do Apego - Uma Família em Formação. Porto Alegre: Artes Médicas, 1988.
- GESELL, A. - A Criança dos 0 aos 5 anos. São Paulo: Martins Fontes, 1985.
- GENNOTT, A. - Pais e Filhos: Novas Soluções para Filhos Problemas. Rio de Janeiro. Editora Bloch, 1985.
- HADDAD, L. - A Creche em Busca de Identidade. Perspectivas e Conflitos na Construção de um Projeto Educativo. São Paulo: Editora Loyola, 1991.
- ROSENBLUTH, O. e outros. - Orientação Psicológica para os Pais - Série Mini-Mago. Rio de Janeiro: Mago Editora Ltda, 1973.
- T. V. Cultura. SÉRIE RECEITA DE SAÚDE.
- Globo Vídeo. SÉRIE 0 À 6 ANOS. Programa Primeiro Mundo.

GRUPOS DE SOCIALIZAÇÃO NUMA ABORDAGEM PSICODRAMÁTICA PARA O ATENDIMENTO DE CRIANÇAS COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

ANTÔNIO DOS SANTOS ANDRADE.¹

ANA MARIA LOGATTI TOSITTO.²

GISELI BARBIERI DO AMARAL LAUANO.³

MARIA CECÍLIA SAMBRANO VIEIRA.⁴

MORGANA MURCIA ORTEGA.⁵

SANDRA FERNANDES DE FREITAS.⁶

Na literatura sobre psicodrama pode-se encontrar muitos trabalhos ilustrativos de sua aplicação à Educação em geral, por exemplo: Granham (1960), Clayton e Robison (1971), Shearon e Shearon (1973), Hazelton, Price e Brown (1979), Mathis, Fairchild e Cannon (1980), Amaral (1980), Soares (1980), Silva (1980), Hozman e Silva (1980), Da Costa (1980), Costa (1980), DuPlessis e Lochner (1981), Caré (1983), Rossi (1984), Swink (1985), Mazota e

¹ Professor Assistente Doutor do Dep. De Psicologia da Educação da FCL, UNESP/Campus de Araraquara. (E-mail: antandra@convex.com.br)

² Psicóloga da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" - FCL/UNESP/Araraquara.

³ Terapeuta ocupacional da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" - FCL/UNESP/Araraquara.

⁴ Assistente Social da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" - FCL/UNESP/Araraquara.

⁵ Fonoaudióloga da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" - FCL/UNESP/Araraquara.

⁶ Psicopedagoga da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" - FCL/UNESP/Araraquara.

Silva (1985), Kenny (1987), Romaña (1987 e 1992), Maxeiner (1988), Puttini (1991) e Urt (1991).

Entre os trabalhos que se caracterizam pela aplicação do psicodrama na Educação Especial, pode se destacar Clayton e Robinson (1971) e Swink (1985) que descrevem como este referencial é utilizado no treinamento de habilidades sociais em grupo em pessoas portadoras de surdez. Kenny (1987) fez uso desta abordagem na educação de pessoas superdotadas, criativas e talentosas. Entre os trabalhos com estudantes mentalmente retardados, encontram-se Hazelton, Price e Brown (1979), Maxeiner (1988), Mazota e Silva (1985) e Amaral (1980). DuPlessis e Lochner (1981) investigaram os efeitos da psicoterapia de grupo psicodramática com alunos com problemas de comportamento e dificuldades de aprendizagem. Andrade (1991) desenvolveu uma abordagem psicodramática moreniana para atendimento de crianças com dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais da escolaridade.

A partir dos trabalhos acima mencionados, é possível supor que o atendimento em grupos, através do psicodrama, pode ajudar também alunos que, mesmo não sendo deficientes, estejam apresentando dificuldades de aprendizagem escolar. Esta foi a suposição que originou o presente trabalho.

A seguir, se apresentará a abordagem psicodramática desenvolvida com o objetivo de implementar as habilidades de relacionamento interpessoal em estudantes com dificuldade de aprendizagem nas séries iniciais da escolaridade. Este trabalho está sendo desenvolvido pelos integrantes da equipe técnica: assistente social, fonoaudiólogo, psicólogo, psicopedagoga, terapeuta ocupacional, sob a orientação do supervisor desta Unidade Auxiliar. Cada grupo é dirigido por uma dupla de profissionais. No momento ainda não se dispõem dos resultados finais de avaliação dos efeitos do atendimento, por isso neste resumo apresentar-se-á apenas a abordagem e os procedimentos utilizados.

A ABORDAGEM PSICODRAMÁTICA UTILIZADA NOS GRUPOS DE SOCIALIZAÇÃO.

A abordagem utilizada neste trabalho constitui-se numa adaptação do psicodrama moreniano para uma situação de trabalho não terapêutico, con

vistas a promoção das habilidades de relacionamento interpessoal nas crianças. Esta estratégia é um desenvolvimento da abordagem proposta por Narvaez (1976-77), na qual a liberdade de escolha das brincadeiras ou jogos é muito importante, para se promover um vínculo melhor com as crianças e entre elas.

A abordagem utilizada na condução dos grupos que se apresentará em seguida pode ser classificada como Moreniana. Pois, seus propósitos são: promover a liberação da espontaneidade da criança, através do brinquedo, jogos, representações e outras atividades escolhidas livremente por elas; facilitar a estruturação sociométrica do grupo e promover o desenvolvimento da "tele" entre as crianças. Na primeira sessão, os terapeutas dizem à criança: "estamos aqui para brincarmos juntos".

Durante o decorrer das primeiras sessões, os adultos, diretores do grupo, fazem concretamente aquilo que as crianças solicitam, de forma verbal ou não-verbal, através de atitudes ou comportamentos assumidos por eles.

Na primeira sessão, nenhum brinquedo é levado para dentro da sala. Mais tarde, quando as crianças solicitam, alguns poucos lhes são fornecidos. Este princípio revela-se muito importante para conduzir as crianças a resgatarem sua espontaneidade, o que geralmente fazem através de jogos motores, físicos e corporais, livremente escolhidos. A experiência acumulada em mostrado a grande importância deste estágio, como o primeiro, no processo de desenvolvimento do grupo. O contato físico e corporal através de brincadeiras e jogos, em grupo, parece permitir o resgate da habilidade de relacionamento interpessoal. Assim, esta fase é fundamental para as crianças descobrirem os limites e dificuldades de relacionamento que possuem, das quais geralmente não têm consciência. O uso de brinquedos e outros "objetos intermediários" poderiam obscurecer tais dificuldades. No lugar deles, utilizam-se almofadas, de vários tamanhos, que permitem uma interação mais livre e projetiva, em relação as dificuldades citadas.

Mais tarde, conforme os diretores do grupo passam a observar sinais de progresso das crianças, tanto na tomada de consciência, como no implemento de recursos para superação de suas dificuldades de relacionamento, eles permitem mais e mais brinquedos nas sessões. Pois, no começo do processo, em geral, quase todos os objetos da sala são usados para serem atirados nos companheiros, durante as brincadeiras e jogos corporais, cabendo aos diretores tornarem-se os mediadores e pacificadores, a fim de impedir que elas se

machuquem. Esta assistência e a mediação do adulto parecem implementar a espontaneidade e os recursos para superação destas dificuldades, ou talvez saciar as necessidades subjacentes à elas. De tal forma que, após algum tempo, pouco a pouco, as crianças tornam-se menos agressivas em suas brincadeiras e jogos. Neste momento, os brinquedos são bem-vindos à sessão, porque não mais serão usados para atacarem os colegas. Com a introdução dos brinquedos, em geral, as brincadeiras transformam-se em jogos com regras, mediados por objetos, tais como: dominós, loto, corre-corre, damas, pega-varetas, etc. A frequência das atividades motoras e agressivas diminuem, tornando-as secundárias. O contato corporal é substituído pelo diálogo principalmente durante os jogos, que geralmente não demandam muita concentração.

OS PROCEDIMENTOS UTILIZADOS.

A fim de se poder estimar os efeitos dos atendimentos a serem desenvolvidos com as crianças, foram planejadas avaliações anteriores, seis meses após o início e ao final do trabalho de grupo. Com isto, o procedimento utilizado constituiu-se de quatro etapas, descritas a seguir.

1ª Etapa - Triagem

Foi realizada uma triagem junto a fila de espera nas áreas de Fonoaudiologia, Psicologia e Psicopedagogia, com objetivo de selecionar crianças com queixas comuns de dificuldades de aprendizagem escolar.

2ª Etapa - Avaliação Individual

Foram realizadas nesta 2ª etapa do trabalho avaliações individuais com as crianças nas áreas: Fonoaudiologia, Psicologia, Psicopedagogia, Serviço Social e Terapia Ocupacional. Todas as crianças foram avaliadas nestas áreas, sendo que cada profissional foi responsável por 03 crianças. Com estas três foram realizadas um número maior de sessões de avaliação, com o objetivo de se criar um vínculo maior entre a criança e o profissional responsável por ela.

Paralelamente foram realizadas visitas às escolas frequentadas por estas crianças com objetivo de investigar o desempenho escolar.

3ª Etapa - Atendimento em Grupo

A partir da avaliação realizada na 2ª Etapa deste trabalho, foi proposto atendimento das crianças em grupo.

Foram formados três grupos, sendo que cada um ficou sob a responsabilidade de dois profissionais da equipe técnica, conforme tabelas a seguir:

TABELA I - GRUPO I - início: março/95

Crianças	Data de Nasc./Idade	Sexo	Escolaridade
C ₁	12/09/85 - 9a 6m	F	3ª série
C ₂	07/11/83 - 11a 4m	M	4ª série
C ₃	05/08/83 - 11a 7m	F	5ª série
C ₄	16/11/83 - 11a 4m	F	4ª série
C ₅	17/10/85 - 9a 5m	M	2ª série
C ₆	25/12/84 - 10a 3m	M	2ª série

Como mostra a tabela I, este grupo é formado por 6 crianças com idades variando entre 9 a 11 anos, sendo 3 crianças do sexo feminino e 3 crianças do sexo masculino, com nível de escolaridade entre 2ª e 5ª séries do 1º grau.

Os responsáveis pelo atendimento deste grupo foram a fonoaudióloga e a assistente social do CEAO.

TABELA II - GRUPO II - início: março/95

Crianças	Data de Nas./Idade	Sexo	Escolaridade
C ₁	08/04/86 -9a 11m	M	3ª série
C ₂	20/06/84 -10a 9m	F	4ª série
C ₃	18/09/85 -9a 6m	M	3ª série
C ₄	08/06/86 -8a 9m	M	3ª série
C ₅	22/07/85 -9a 8m	M	2ª série
C ₆	10/04/87 -7a 11m	F	2ª série

Como mostra a tabela II, este grupo é formado por 6 crianças com idades variando entre 7 a 10 anos, sendo 4 crianças do sexo masculino e 2 crianças do sexo feminino, com nível de escolaridade entre a 2ª e 4ª séries do 1º grau.

Os responsáveis pelo atendimento deste grupo foram a terapeuta ocupacional e a psicopedagoga.

TABELA III - GRUPO III - início: setembro/95

Crianças	Data de Nasc./Idade	Sexo	Escolaridade
C ₁	27/01/85 -10a 8m	M	3ª série
C ₂	07/01/88 -7a 8m	F	1ª série
C ₃	17/01/86 -9a 6m	F	3ª série
C ₄	03/01/86 -9a 8m	M	2ª série
C ₅	04/12/87 -7a 9m	M	1ª série
C ₆	19/07/88 -7a 2m	F	1ª série

Como mostra a tabela III, este grupo é formado por 6 crianças, com idades variando entre 7 a 10 anos, sendo 3 crianças do sexo masculino e 3 crianças do sexo feminino, com nível de escolaridade entre 1ª e 3ª séries do 1º grau.

Os responsáveis pelo atendimento deste grupo foram a terapeuta ocupacional e a psicóloga.

Nesta 3ª Etapa, após um período de atendimento às crianças, iniciou-se um grupo de pais que ocorreu paralelamente ao de crianças, conforme proposta apresentada aos pais no início do trabalho. Teve como objetivo criar um espaço onde os pais pudessem conversar sobre seus filhos e acompanhar o seu desenvolvimento no decorrer do atendimento.

O grupo de pais foi formado pelos responsáveis das crianças dos grupos 1 e 2, sob a coordenação da fonoaudióloga e da psicopedagoga.

Foi priorizada a importância do vínculo entre os pais e coordenadoras do grupo, para um maior envolvimento e acompanhamento no trabalho com as crianças.

4ª Etapa - Reavaliação Individual

Após um período de 6 meses de atendimento grupal, foram realizadas reavaliações individuais e visitas escolares, conforme procedimento descrito na 2ª Etapa, com objetivo de verificar o desenvolvimento das crianças.

Além desta reavaliação individual, foi realizada uma avaliação do processo grupal com objetivo de traçar diretrizes para a continuidade e permanência dos grupos.

As etapas descritas foram elaboradas e discutidas em reuniões teórico-técnicas entre os profissionais e supervisor com a finalidade de estudo, acompanhamento e avaliação do trabalho.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, G. F. Psicodrama com excepcionais. Revista da FEBRAP, 3(1): 31-37, 198.
- ANDRADE, A. S. Psicodrama moreniano de dois grupos de crianças com problemas de aprendizagem. In: Reunião Anual da Soc. de Psicologia de Rib. Preto. XXI, 1991.
- BUBENHEIMER, V. U. Das Psychodrama in der Aus-und Fortbildung von Lehrern und seine Bedeutung für einen "therapeutischen" Unterricht". Praxis der Kinderpsychologie und Kinder psychiatrie, 28(8): 277-284, 1979.
- CARÉ, J-M. Jeux de Rôles: jeux drôles ou drôle de jeux. Français dans le Monde, (176): 38-42, 1983.
- CLAYTON, L. e ROBINSON, L. D. Psychodrama with Deaf People. American Annals of The Deaf, 116(4): 415-419, aug., 1971.
- COSTA, D. L. A. Psicodrama na escola de 1º grau. Revista da FEBRAP, 3(1): 94-97, 1980.
- DA COSTA, M. C. M. Alguns aspectos do desenvolvimento do papel profissional de educador através da metodologia psicodramática In: E. F. Puttini, L. F. Passos, M. C. M. Da Costa e S. da C. Urt (Org.) Psicodrama na Educação. Ijuí:Unijui, 1991, p.:29-60.
- DUPLESSIS, J. M. e LOCHNER, L. M. The effects of group psychotherapy on the adjustment of four 12-year-old boys with learning and behavior problems. Journal of Learning Disabilities, 14(4): apr., 1981.
- FERRARI, D. C. de A. A Postura do Psicodramatista no Psicodrama de Criança. Revista da FEBRAP, 7(2): 55-60, 1985.
- FERRARI, D. C. de A. e Leão, H. M. G. Psicodrama infantil: teoria e prática. Revista da FEBRAP, 6(2): 50-64, 1984.
- GRAHAM, G. Sociodrama as a teaching technique. Social Studies, (51): 257-259, dec., 1960.
- HAZELTON, T.; PRICE, B. e BROWN, G. Psychodrama, creative movement and remedial arts for children with special educational needs. Association of Educational Psychologists Journal, 5(1): 32-37, 1979.
- HOZMAN, M. E. F. e SILVA, M. S. Psicodrama aplicado à educação: diretrizes gerais para o desenvolvimento afetivo e psicomotor de alunos de 1º grau da Rede Municipal de Ensino de Curitiba Revista da FEBRAP, 3(1): 24-26, 1980.
- KENNY, A. An arts activities approach: counseling the gifted, creative, and talented. Gifted Child Today, 10(4): 35-39, jul./aug., 1987.

- KOHUT Jr., S. Psychodrama techniques for inservice teacher training. College Student Journal, 10(2): 114-115, sum., 1976.
- LEE, T. The sociodramatist and sociometrist in the primary school. Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama and Sociometry, 43(4): 191-196, win., 1991.
- MATHIS, J. A.; FAIRCHILD, L. e CANNON Jr., T. M. Psychodrama and Sociodrama in primary and secondary education. Psychology in the Schools, 17(1): 96-101, jan., 1980
- MAXEINER, V. V. Märchenspiel als Gruppenpsychotherapie für behinderte Kinder. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 37(7): 252-257, 1988.
- MAYNARD, P. E. Group training four counselors: a one-year follow-up. Counselor Education and Supervision, 15(3): 225-228, mar., 1976.
- MAZOTA, M. do C. E. e SILVA, R. C. O atendimento institucional e a espontaneidade na criança excepcional. Revista da FEBRAP, 3(1): 31-37, 1980.
- MORAES, M. L. A. de Supervisão acadêmica de estágio em Psicologia Escolar com o uso de técnicas psicodramáticas. Psico, Porto Alegre, 9(2): 93-98, jul/dez., 1984.
- MORENO, J. L. Fundamentos de la sóciometria. Trad.: J. Garcia Souza e Saül Karsz. Buenos Aires: Paidós, 1972.
- MORENO, J. L. Psicoterapia de grupo e Psicodrama. Trad.: Antônio D. M. Cezarino Filho. São Paulo: Mestre Jou, 1974.
- MORENO, J. L. Fundamentos de Psicodrama. Trad.: Maria S. Mourão Neto. São Paulo: Summus, 1983.
- MORENO, J. L. Psicodrama. Trad.: Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1987.
- NARVAEZ, M. C. Psicodrama en niños de 3 a 5 años. Cuadernos de Sicitoterapia. Buenos Aires: Genitor, 11(1-2)-12(1-2): 183-198, Junio, 1976 - Mayo, 1977.
- PUTTINI, E. F. O papel do professor da pré-escola: uma abordagem Psicodramática. In: E .F. Puttini, L. F. Passos, M. C. M. Da Costa e S. da C. Urt Psicodrama na Educação. Ijuí: Unijuf, 1991, pp.:61-93.
- ROMAÑA, M. A. Psicodrama Pedagógico. Campinas, SP: Papyrus, 1987.
- ROMAÑA, M. A. Construção coletiva do conhecimento através do Psicodrama. Campinas, SP: Papyrus, 1992.
- ROSSI, M. Psicodrama: sensibilização e treinamento com atendentes de excepcionais. Revista da FEBRAP, 6(1): 128-130, 1984.
- SACKS, J. M. Psychodrama: an underdeveloped group resource. Educational Technology, 13(3): 37-39, feb.,1973.
- SHEARON,E. M. e SHEARON Jr., W. Some uses of Psychodrama in Education. Journal of Group Psychotherapy and Psychodrama, 26(3-4): 47-52, 1973.

Temas em Educação e Saúde I

- SILVA, M. S. e HOZMAN, M. E. Psicodrama aplicado à pedagogia. Revista da FEBRAP, 3(1): 156-168, 1980.
- SOARES, C. L. Z. Psicodrama na escola de 1º grau. Revista da FEBRAP, 3(1): 94-97, 1980.
- SWINK, D. F. Psychodramatic treatment of deaf people. American Annal of the Deaf, 130(4): 272-277, 1985.
- URT, S. da C. O mundo da criança e a criança no mundo: vivenciando o seu desenvolvimento numa abordagem psicodramática. In: E. F. Puttini, L. F. Passos, M. C. M. Da Costa e S. da C. Urt (Org.) Psicodrama na Educação. Ijuí: Unijuf, 1991, p.: 94-119.

**APLICAÇÕES DO PSICODRAMA À EDUCAÇÃO ESPECIAL:
FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM SERVIÇO
(RESULTADOS PRELIMINARES).¹**

ANTÔNIO DOS SANTOS ANDRADE²

MARLENE DE CÁSSIA T. FERREIRA³

MARIA H. MACIEL DA SILVA³

DENISE MUNAIR³

MARIA CÉLIA F. LIGABÔ⁴

VERA LÚCIA DE OLIVEIRA⁴

ERICA CRISTINA PASSOS⁴

ELIS REGINA BRANDÃO DE ARAÚJO⁴

Desde as colocações de Moreno em: “O Psicodrama na educação” (publicadas originalmente em 1929 e republicada em 1987, p. 197-205), diversos psicodramatistas têm se dedicado ao desenvolvimento do Psicodrama Aplicado à Educação (Romaña (1987 e 1992); Graham (1960), Sacks (1973), Shearon e Shearon, Jr. (1973), Mathis, Fairchild e Cannon, Jr (1980), Soares (1980), Costa (1980), Bustos (1982), Bustos e colaboradores (1982), Caré (1983), Moraes (1984), Lee (1991), Kaufman (1992).

¹ Projeto Integrado de Pesquisa subvencionado pelo CNPq e FUNDUNESP.

² Professor Assistente Doutor do Dep. De Psicologia da Educação da FCL, UNESP/Campus de Araraquara. (E-mail: antandra@convex.com.br)

³ Bolsistas de Aperfeiçoamento pelo CNPq.

⁴ Bolsistas de Iniciação Científica pelo CNPq.

Na Educação Especial, em particular, temos os trabalhos de: Kenny (1987); Clayton e Robinson (1971); Swink (1985); DuPlessis e Lochner (1981); Maxeiner (1988); Hazelton, Price e Brown (1979); na literatura internacional. E no Brasil, Mazota e Silva (1985); Amaral (1980); Andrade (1991a e 1995). Todos estes estudos comprovam o valor do Psicodrama no atendimento em grupo de pessoas com necessidades especiais, ou seus familiares.

Trabalhando com o uso das técnicas do Psicodrama em cursos e treinamentos em serviço dos profissionais, na área da Educação Comum, na literatura internacional, temos os estudos de: Maynard (1976); Bubenheimer (1979); e Kohut, Jr. (1986). No Brasil, Da Costa (1991) desenvolveu uma experiência com professores de pré-escola, utilizando o Psicodrama Pedagógico como tema e como técnica desta formação. Puttini (1991) relata o desenvolvimento de um curso realizado com professores de pré-escola e alunos do Curso de Habilitação ao Magistério, visando desenvolver o papel de professor de pré-escola, sua criatividade e expressividade, através do Psicodrama Pedagógico. Urt (1991) também descreve um curso oferecido a 20 alunos: professores de 1º grau, alunos de Psicologia e alunos do Curso de Habilitação ao Magistério, no qual realizaram-se seis encontros utilizando o Psicodrama Pedagógico. Andrade (1992b) desenvolveu grupos de promoção do auto-conhecimento sobre a prática profissional com professores de primeiro e segundo graus, numa abordagem moreniana, junto ao Centro de Psicologia Aplicada da F.F.C.L./USP, Campus de Ribeirão Preto.

Na área da Educação Especial, Rossi (1984) utilizou técnicas psicodramáticas para o treinamento dos papéis das pajens e das encarregadas de pajens de uma instituição filantrópica, que atendia a 350 deficientes mentais profundos e treináveis, de 0 a 12 anos. Andrade (1991b) realizou um curso de extensão universitária para doze profissionais do Centro de Educação Especial de Uberlândia (CEEU), do qual participaram três psicólogas, duas fonoaudiólogas, uma terapeuta ocupacional e seis professoras.

Todavia, em nenhum destes trabalhos, foi realizado um seguimento do grupo de professores e/ou profissionais de educação especial, para se investigar os possíveis efeitos da participação no curso de formação continuada. O presente projeto foi proposto com esta finalidade.

METODOLOGIA:

Participantes: 38 professores, distribuídos em 4 grupos: Grupo Experimental I: 10 professores da APAE de Araraquara; Grupo Experimental II: 08 profissionais da equipe técnica e pedagógica do Lar "Nosso Ninho" de Araraquara; Grupo Experimental III: 10 professores da APAE de São Carlos; Grupo de Controle: 10 professores da APAE de São Carlos.

Procedimentos: esta pesquisa se desenvolveu em sete fases: 1ª Fase: Levantamento Inicial: identificação das características significativas das equipes de professores para se selecionar as amostras que compuseram os quatro grupos; 2ª Fase: Pré-teste: entrevistas individuais com os professores dos quatro grupos, buscando-se obter informações sobre sua formação, história profissional, nível de realização e percepção de seu papel profissional; 3ª Fase: Formação em serviço: realização do curso com os três grupos experimentais; 4ª Fase: Pós-teste 1: no final do último mês do primeiro semestre letivo, no qual se realizou o curso de formação, entrevistou-se todos os professores dos 4 grupos: experimentais e de controle, com um roteiro semi-estruturado que buscava identificar alterações possíveis em suas práticas profissionais; 5ª Fase: Pós-teste 2: no final do ano letivo no qual se realizou o curso de formação, portanto, aproximadamente seis meses após o pós-teste 1, repetiu-se os mesmos procedimentos de coleta de dados deste; 6ª Fase: Pós-teste 3: no final do primeiro semestre letivo do ano subsequente àquele em que se realizou o curso de formação, portanto, aproximadamente doze meses após o pós-teste 1, repetiu os mesmos procedimentos de coleta de dados deste; 7ª Fase: Pós-teste 4: no final do segundo semestre letivo do ano subsequente àquele em que se realizou o curso de formação, portanto, aproximadamente dezoito meses após o pós-teste 1, repetiu-se os mesmos procedimentos de coleta de dados deste.

RESULTADOS:

1. Análise de conteúdo das entrevistas do pós-teste 1: investigação sobre possíveis mudanças de atitudes e aplicações em sala de aula a partir dos temas abordados no curso de formação continuada:

1.1. As Possíveis Mudanças de Atitudes:

Os resultados obtidos na análise de conteúdos das respostas dos 38 professores à questão: “Enumere alguns aspectos, atitudes de sua prática profissional atual, os quais você considera que foram influenciados pelo que você aprendeu ou vivenciou no Curso?” revelou que para o **Grupo I**, dentre os professores que responderam a esta questão: 44% das respostas podem ser consideradas como um indicador positivo referente a mudança de atitude, outras 33%, embora não tenham se referido a questão colocada, também apontam os resultados positivos do Curso e 11% fala de seu valor positivo em geral. No **Grupo II**: 57% apresentaram indicadores positivos de mudança de atitude, 29% se referem as inovações profissionais e 14% referem-se apenas a um aumento de conhecimento. No **Grupo III**: 70% apresentaram indicadores positivos de mudança de atitude e os outros 30% se referiram a dificuldade em participar do curso ou em implementar inovações em sala de aula. **Em conclusão**, pode-se afirmar que, nos três grupos que receberam o treinamento em serviço, a grande maioria dos profissionais entrevistados: ou respondeu com indicadores positivos de mudança de atitude ou referiu-se as inovações introduzidas em sala de aula, como resultados da participação no curso.

1.2. Atividades Inovadoras em Sala de Aula:

As respostas à questão: “Há alguma atividade de sala de aula que você tenha desenvolvido e que se constitua numa tentativa de aplicação dos conhecimentos ou vivências adquiridos no Curso? Descreva-as. Como você avalia o êxito ou sucesso dessas aplicações?” revelaram que para o **Grupo I**, dentre os professores que responderam: 60% das respostas podem ser consideradas como um indicador positivo, referente a introdução de dramatizações em sala de aula; outros 30%, introduziram inovações, embora

não propriamente dramatizações; e 10% não introduziram nenhuma inovação. No **Grupo II**: 67% declararam haver realizado aplicações profissionais do curso; 17% se referiram a aplicações profissionais, não especificadas; 17% se referiram a aplicações no consultório particular; e 17% declararam não haver realizado nenhuma aplicação. No **Grupo III**: 80% realizaram aplicações e os outros 20% declararam não tê-las feito. No **Grupo IV** (de Controle): 50% não realizaram nenhuma inovação; 40% inovações que não envolvem dramatização e 10% declararam tê-las feito. **Em conclusão**, se pode afirmar que, nos três grupos que participaram do Curso, em geral, a grande maioria dos professores entrevistados declarou haver introduzido inovações relacionadas aos conhecimentos adquiridos, em sala de aula. Por outro lado, do Grupo Controle, que não fez o Curso, a metade declarou não haver introduzido nenhuma inovação em suas atividades de sala de aula; da outra metade apenas um professor se referiu a inovação relacionada ao tema deste Projeto.

2. Análise de conteúdo das entrevistas do pós-teste 2: investigação sobre possíveis aplicações em sala de aula a partir dos temas abordados no curso de formação continuada:

As respostas dos professores dos três grupos à mesma questão utilizada no Pós-teste 1, que buscava revelar o desenvolvimento de atividades em sala, como resultado do Curso, revelaram que para o **Grupo I**, dentre os professores que responderam: 60% das respostas podem ser consideradas como um indicador positivo de continuidade de aplicação da proposta do Curso em sala de aula; outros 20%, introduziram inovações, embora não propriamente dramatizações; 10% ainda estão preparando a sala para introdução destas inovações; e 20% não introduziram nenhuma inovação. No **Grupo II**: 57% declararam não terem realizado aplicações profissionais do curso, 34% se referiu a aplicações profissionais, embora apenas 14% sejam dramatizações. No **Grupo III**: 30% realizaram aplicações e os outros 70% declararam não tê-las feito. **Em conclusão**, se pode afirmar que, dos três grupos que participaram do Curso, apenas o Grupo I mantém a maioria de seus participantes respondendo que introduziu inovações relacionadas aos conhecimentos adquiridos. Por outro lado, nos Grupo II e III, a maior parte de seus integrantes já não introduz mais inovações em suas atividades de sala de aula. Mesmo assim, no Grupo I ocorreu uma diminuição nas respostas favoráveis, pois no Pós-teste 1 60% realizavam

dramatizações, agora apenas 50% o fazem; e 30% realizavam outras inovações, naquela oportunidade, contra apenas 20% nesta.

3. Análise de conteúdo das entrevistas do pós-teste 3: investigação sobre possíveis aplicações em sala de aula a partir dos temas abordados no curso de formação continuada:

No Pós-teste 3 foi utilizada a mesma questão do Pós-teste 2, que buscava revelar o desenvolvimento de atividades em sala, como resultado do Curso. A análise das respostas obtidas revelaram que para o **Grupo I**, dentre os professores que responderam: 55% das respostas podem ser consideradas como um indicador positivo de continuidade de aplicação da proposta do Curso em sala de aula; outros 33%, introduziram inovações, embora não propriamente dramatizações; e 11% não introduziram nenhuma inovação. No **Grupo II**: 43% declararam não haver realizado aplicações profissionais do curso, 57% se referiram a aplicações profissionais, embora apenas 29% sejam dramatizações. No **Grupo III**: 50% realizaram aplicações e os outros 50% declararam não tê-las feito. **Em conclusão**, pode-se afirmar que, dos três grupos que participaram do Curso, os Grupos I e II mantêm a maioria de seus participantes respondendo que introduziram inovações relacionada aos conhecimentos adquiridos, em sala de aula. No Grupo III a metade afirma que introduziram inovações em sala de aula, decorrentes do Curso. No geral, se pode observar um pequeno aumento no número dos que afirmam realizarem inovações em sala de aula decorrentes do Curso, em comparação com o Pós-teste 2, nos três grupos.

4. Análise de conteúdo das entrevistas do pós-teste 4: investigação sobre possíveis aplicações em sala de aula a partir dos temas abordados no curso de formação continuada:

Como se pôde observar, após análise das respostas dos professores, para o **Grupo I**, dentre os professores que responderam: 70% das respostas podem ser consideradas como um indicador positivo de continuidade de aplicação da proposta do Curso em sala de aula; outros 20%, introduziram inovações, embora não propriamente dramatizações; e 10% não introduziram nenhuma inovação. No **Grupo II**: 50% declararam não haverem realizado

aplicações profissionais do curso e 50% se referiram a aplicações profissionais. No **Grupo III**: 44% realizaram aplicações e os outros 55% declararam não tê-las feito. No **Grupo IV**: 70% não realizaram nenhuma inovação; 20% realizaram inovações que não envolvem dramatização e 10% declararam tê-las feito. **Em conclusão**, se pode afirmar que, dos três grupos que participaram do Curso, o Grupo I mantém a maioria de seus participantes respondendo que introduziram inovações relacionadas aos conhecimentos adquiridos. No Grupo II apenas a metade apresentou declarações similares; enquanto no Grupo III esta frequência é menor, correspondendo a 44%. No Grupo IV (de Controle) a grande maioria (70%) afirma não terem introduzido nenhuma inovação em sala de aula. No geral, se pode observar um pequeno aumento no número de inovações em sala de aula, decorrentes do Curso, em comparação com o Pós-teste 3, nos três grupos. E também uma superioridade destes três em relação ao Grupo IV, de Controle.

CONCLUSÕES

Os resultados apresentados mostram que as comparações entre os quatro Pós-Testes, apresentada anteriormente, demonstram que o Curso sobre Aplicações do Psicodrama à Educação Especial produziu efeitos significativos sobre os participantes. A grande maioria deles revelou mudanças de atitudes e a implementação de novas atividades em sala de aula baseada nas técnicas ensinadas. Por outro lado, a maioria dos integrantes do Grupo Controle, que não recebeu o Curso, declarou não haverem desenvolvido inovações, em suas práticas de sala de aula, desde as entrevistas iniciais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMARAL, G. F. Psicodrama com excepcionais. Revista da FEBRAP, 3(1): 31-37, 198.
- ANDRADE, A. S. "Psicodrama moreniano de dois grupos de crianças com problemas de aprendizagem". In: Reunião Anual da Soc. de Psicologia de Rib. Preto. XXI, 1991a.
- ANDRADE, A. S. Princípios do Psicodrama aplicados ao ensino especial. (Plano de Curso apresentado à 26a. Delegacia Regional de Ensino de MG), mimeo., 1991b.

- ANDRADE, A. S. Grupos de promoção do auto-conhecimento sobre a prática profissional de professores de 1o. e 2o. graus, numa abordagem moreniana. (Relatório de atividades apresentado ao CPA da FFCL da USP, Campus de Ribeirão Preto), mimeo., 1992b.
- ANDRADE, A. S. Psicodrama infantil com dois grupos de alunos portadores de deficiência mental educável, In: International Congress Of Group Psychotherapy, 12nd, Buenos Aires, Argentina, 1995.
- BUBENHEIMER, V. U. Das Psychodrama in der Aus- und Fortbildung von Lehrern und seine Bedeutung für einen "therapeutischen" Unterricht. Praxis der Kinderpsychologie und Kinder psychiatrie, 28(8): 277-284, 1979.
- BUSTOS, D. N. Supervisão docente com Psicodrama Pedagógico In: D. M. Bustos Psicodrama: aplicações da técnicas psicodramática. Trad.: Lúcia Neves, São Paulo: Summus, 1982, cap. 8, p. 161-166.
- BUSTOS, E. N. Espinosa, G. G.; Rimoli, D, e Sangiácomo, R. B. Psicodrama Pedagógico In: D.M. Bustos O Psicodrama: aplicações da técnicas psicodramática. Trad.: Lúcia Neves, São Paulo: Summus, 1982, cap. 7, p. 127-160.
- CARÉ, J-M. Jeux de Rôles: jeux drôles ou drôle de jeux. Français dans le Monde, (176): 38-42, 1983.
- CLAYTON, L. e Robinson, L. D. Psychodrama with Deaf People. American Annals of The Deaf, 116(4): 415-419, aug., 1971.
- COSTA, D. L. A. Psicodrama na escola de 1o. grau. Revista da FEBRAP, 3(1): 94-97, 1980.
- DA COSTA, M. C. M. Alguns aspectos do desenvolvimento do papel profissional de educador através da metodologia psicodramática. In: E. F. Puttini, L. F. Passos, M. C. M. Da Costa e S. da C. Urt (Org.) Psicodrama na educação. Ijuí: Unijuf, 1991, p.:29-60.
- DUPLESSIS, J. M. e Lochner, L. M. The effects of group psychotherapy on the adjustment of four 12-year-old boys with learning and behavior problems. Journal of Learning Disabilities, 14(4): apr., 1981.
- GRAHAM,G. Sociodrama as a teaching technique. Social Studies, (51): 257-259, dec., 1960.
- HALLAHAN,D. P. e Kauffman, J. M. Exceptional Children: introduction to special education. Englewood Cliffs, New Jersey, Prentice-Hall, Inc., 3th. ed., 1986.
- HAZELTON, T., Price, B. e Brown, G. Psychodrama, creative movement and remedial arts for children with special educational needs. Association of Educational Psychologists Journal, 5(1): 32-37, 1979.

- HOZMAN, M. E. F. e Silva, M. S. Psicodrama aplicado à Educação: diretrizes gerais para o desenvolvimento afetivo e psicomotor de alunos de 1o. grau da Rede Municipal de Ensino de Curitiba. Revista da FEBRAP, 3(1): 24-26, 1980.
- KAUFMAN, A. Teatro Pedagógico: bastidores da iniciação médica. São Paulo: Ágora, 1992.
- KENNY, A. An arts activities approach: counseling the gifted, creative, and talented. Gifted Child Today, 10(4): 35-39, jul./aug., 1987.
- KOHUT Jr., S. Psychodrama techniques for inservice teacher training. College Student Journal, 10(2): 114-115, sum., 1976.
- LEE, T. The sociodramatist and sociometrist in the primary school. Journal of Group Psychotherapy, Psychodrama and Sociometry, 43(4): 191-196, win., 1991.
- MATHIS, J. A., Fairchild, L. e Cannon Jr., T. M. Psychodrama and Sociodrama in primary and secondary education. Psychology in the Schools, 17(1): 96-101, jan., 1980
- MAXEINER, V. V. Märchenspiel als Gruppenpsychotherapie für behinderte Kinder. Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 37(7): 252-257, 1988.
- MAYNARD, P. E. Group training four counselors: a one-year follow-up. Counselor Education and Supervision, 15(3): 225-228, mar., 1976.
- MAZOTA, M. do C. E. e Silva, R. C. O atendimento institucional e a espontaneidade na criança excepcional. Revista da FEBRAP, 3(1): 31-37, 1980.
- MORAES, M. L. A. de Supervisão acadêmica de estágio em Psicologia Escolar com o uso de técnicas psicodramáticas. Psico, Porto Alegre, 9(2): 93-98, jul/dez., 1984.
- PUTTINI, E. F. O papel do professor da pré-escola: uma abordagem psicodramática. In: E. F. Puttini, L. F. Passos, M. C. M. Da Costa e S. da C. Urt (Org.) Psicodrama na educação. Ijuí: Unijuí, 1991, p.:61-93.
- ROMAÑA, M. A. Psicodrama Pedagógico. Campinas, SP: Papirus, 1987.
- ROMAÑA, M. A. Construção coletiva do conhecimento através do Psicodrama. Campinas, SP: Papirus, 1992.
- ROSSI, M. Psicodrama: sensibilização e treinamento com atendentes de excepcionais. Revista da FEBRAP, 6(1): 128-130, 1984.
- SACKS, J. M. Psychodrama: an underdeveloped group resource. Educational Technology, 13(3): 37-39, feb., 1973.
- SHEARON, E. M. e Shearon Jr., W. Some uses of Psychodrama in Education. Journal of Group Psychotherapy and Psychodrama, 26(3-4): 47-52, 1973.
- SILVA, M. S. e Hozman, M. E. Psicodrama aplicado à pedagogia. Revista da FEBRAP, 3(1): 156-168, 1980.

- SOARES, C. L. Z. Psicodrama na escola de 1o. grau. Revista da FEBRAP, 3(1): 94-97, 1980.
- SWINK, D. F. Psychodramatic treatment of deaf people. American Annal of the Deaf, 130(4): 272-277, 1985.
- URT, S. da C. O mundo da criança e a criança no mundo: vivenciando o seu desenvolvimento numa abordagem psicodramática. In: E. F. Puttini, L. F. Passos, M. C. M. Da Costa e S. da C. Urt (Org.) Psicodrama na educação. Ijuí: Unijuf, 1991, p.:94-119.

EXPERIÊNCIA DE ATUAÇÃO DE TERAPIA OCUPACIONAL JUNTO ÀS CLASSES ESPECIAIS DE CRIANÇAS COM DISFUNÇÕES NEUROMOTORAS NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE ARARAQUARA

GISELI BARBIERI DO AMARAL LAUAND¹

I) CARACTERIZAÇÃO DA PROBLEMÁTICA

Esta é a 1ª etapa de um trabalho que surgiu a partir de um levantamento do atendimento em educação especial da Secretaria Municipal de Educação de Araraquara, onde se verificou a necessidade de consulta a técnicos especializados no trabalho com crianças com disfunções neuromotoras, especificamente, a contribuição do Terapeuta Ocupacional.

O objetivo desta primeira etapa concentrou-se no levantamento de prioridades de intervenção, com base no trabalho de caracterização da clientela atendida.

Local - O local onde se desenvolveu este trabalho foi o CER - Centro de Educação e Recreação - Cotinha de Barros, na cidade de Araraquara que atende quatro classes de crianças com disfunções neuromotoras.

Participantes

- vinte e dois(22) alunos na faixa etária de três(03) a doze(12) anos,
- quatro(04) professores,
- dois(02) recreacionistas, atuando como auxiliares de classe.

¹ Terapeuta Ocupacional da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" - UNESP/Araraquara.

PROCEDIMENTO

Como procedimento, adotou-se:

- reuniões sistemáticas com a coordenadora técnica de Educação Especial², para levantamento de prioridades de intervenção;
- visitas periódicas na unidade escolar, com o objetivo de obter informações, analisá-las, propor mudanças baseadas nessa análise; e
- acompanhamento dessas mudanças em sua implantação através de reuniões e orientação aos professores, do acompanhamento no projeto e na confecção do material especializado indicado.

RESULTADOS

Como resultado desta caracterização obteve-se um levantamento da clientela, baseado nas deficiências neuromotoras classificadas em duas categorias pela Secretaria Municipal de Educação: Deficiências Físicas e Deficiências Múltiplas.

Nesta definição, caracterizou-se como Deficiência Física, o envolvimento de uma variedade de condições não sensoriais que afetam o indivíduo em termos de mobilidade, de coordenação motora geral e da fala, em decorrência de lesões, neurológicas, neuromusculares, ortopédicas, ou ainda, de mal-formações congênicas ou adquiridas.

Caracterizou-se como Deficiência Múltipla, a título de classificação, a associação no mesmo indivíduo, de duas ou mais deficiências primárias (mental, visual, auditiva, física) com comprometimentos que acarretam atrasos no desenvolvimento global e na capacidade adaptativa.

Assim foram definidas as classes de crianças portadoras de deficiências neuromotoras, seguindo-se a caracterização de cada uma delas, no quadro A, abaixo: São elas:

- 01 classe para deficientes físicos

² Cássia Maria Canato Palombo - Coordenadora Técnica da Educação Especial da Secretaria Municipal de Educação do Município de Araraquara.

- 03 classes para deficientes múltiplos; com idades variando entre 3a 7m a 9a 11m

Quadro A- Neste quadro, estão descritos os dados relativos a:

Coluna 1: componentes da Equipe que atende às crianças; sua qualificação e período de funcionamento das classes;

Coluna 2: crianças da caracterização em ordem crescente;

Coluna 3: sexo das crianças;

Coluna 4: dados relativos à clientela; diagnóstico clínico(quando houver), ou relato dos pais, quanto à patologia e etiologia apresentadas.

Temas em Educação e Saúde I

Classes/Equipe/ Período	Sujeitos	Sexo	Idade	Relato dos Pais ou Diagnóstico
Classe 1 - 1 professora com especialização em 2º grau na área - 1 recreacionista - 1 servente Período: manhã	01	M	06 a 10m	Sequela de parto/Anóxia neo-natal (diag.)
	02	M	07a 09m	Anóxia neo-natal (relato)
	03	M	06a 06m	Anóxia neo-natal (relato)
	04	M	09a 8m	Distrofia muscular progressiva (diag.)
	05	M	04a 05m	Prematuridade-Sequela motora (relato)
	06	M	07a	Lesão medular (fórceps), dilaceração dos nervos do braço direito, Anóxia, Apgar 0 (diag)
Classe 2 -1 professora com especialização em 3º grau -1 recreacionista -1 servente Período: manhã	07	M	08a 05m	Microcefalia relativa (diag.)
	08	F	05a 11m	Paralisia cerebral (relato)
	09	M	04a 05m	Meningoencefalite com lesões e crises convulsivas (diag.)
	10	F	06a 07m	Anóxia neo-natal + Prematuridade (relato)
	11	M	04a 11m	Anóxia neo-natal (fórceps) Quadriplegia atetóide (diag.)
Classe 3 -1 professora com especialização 3º grau - 1 recreacionista -1 servente Período: tarde	12	F	07a 07m	Paralisia cerebral-retardo global do desenvolvimento (relato)
	13	F	06a 07m	Anóxia neo-natal + prematuridade (relato)
	14	M	04a 04m	Síndrome de Angelman (hipótese diag.)
	15	M	04a 09m	Lesão cerebral por parada cardíaco-respiratória com comprometimento motor (relato)
	16	M	03a 07m	Síndrome de Sturge Weber (diag.)
Classe 4 -1 professora com especialização 3º grau - 1 recreacionista - 1 servente Período: tarde	17	F	09a 11m	Epilepsia com certo grau de comprometimento das funções mentais superiores(diag.)
	18	F	09a 11m	Paralisia cerebral (com paraplegia) e deficiência visual (relato)
	19	F	08a 09m	Paralisia cerebral (relato)
	20	F	06a 01m	Aguarda relatório diagnóstico
	21	M	10a 09m	Microcefalia + Anóxia neo-natal + Def. Visual (diag.)
	22	M	09a 11m	Sequela de Rubéola-D.M.+ D.A.+ D.V.(diag.)

Em decorrência da constatação de que a maioria desta clientela atendida apresenta deficiências neuromotoras, foram propostos numa primeira etapa:

- Indicação de mudanças e adaptações no espaço físico, segundo normas oficiais de eliminação de barreiras arquitetônicas, aqui priorizadas em: maçanetas adequadas; torneiras adequadas; rebaixamento de guias; rampas externas e corrimão; barras de apoio nos banheiros e na sala de aula; vasos sanitários apropriados, com barras de apoio central e laterais.

- Distribuição do mobiliário, dos materiais, e organização do ambiente físico.

- Projeto e indicação de mobiliário adequado às atividades acadêmicas e lúdicas, com a finalidade de promover a redução de efeitos de disfunção motora, melhorar habilidades, com base nos postulados de Bobath e Finnie (Fig. A).

- Orientação no manuseio e posicionamento adequados no mobiliário e transporte das crianças para evitar disfunções motoras.

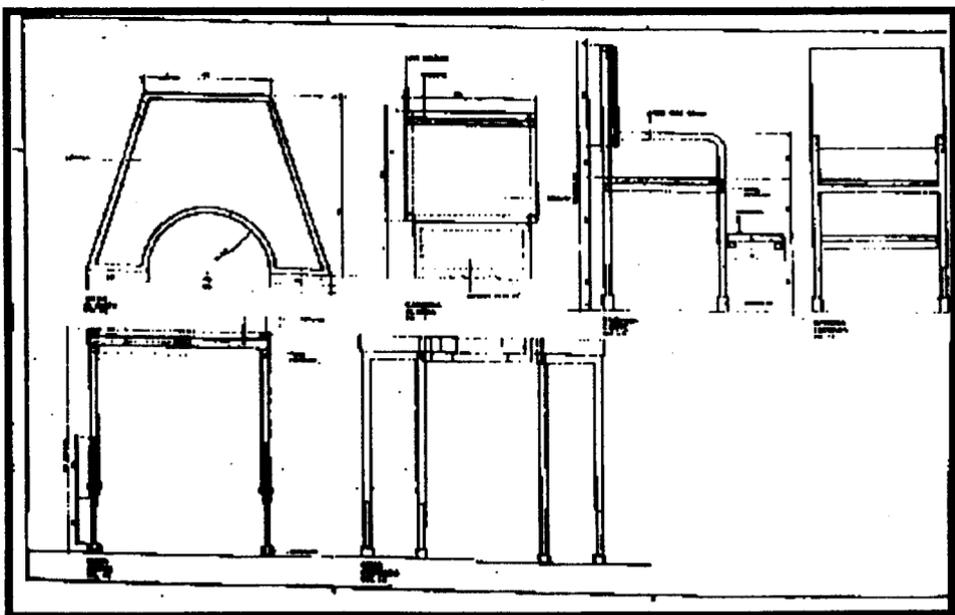


Figura A

CONCLUSÃO

Pode-se concluir preliminarmente, que esta primeira etapa de orientação básica dos procedimentos e materiais especializados a serem adotados, no atendimento à crianças com disfunções neuromotoras, poderá propiciar a curto e a médio prazo a melhora no atendimento a estas crianças, através da adequação nas condições de trabalho com as crianças, pelos professores, tendo como objetivo principal, contribuir para favorecer as condições de ensino/aprendizagem.

Verificou-se também a necessidade do desenvolvimento e sistematização de um trabalho posterior de orientação para os professores, no uso e no manuseio do material especializado e das crianças em sala de aula, configurando, uma segunda etapa em seguimento ao trabalho descrito.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BOBATH, B. - Atividade Postural Reflexa Anormal causada por Lesões Cerebrais. 2 ed. São Paulo: Manole, 1978.
- BOBATH, B., BOBATH, K. - Desenvolvimento Motor nos Diferentes Tipos de Paralisia Cerebral. São Paulo: Manole, 1978.
- BOBATH, K - A Deficiência Motora em Pacientes com Paralisia Cerebral. São Paulo: Manole, 1979.
- FINNIE, N. - O Manuseio da Criança com Paralisia Cerebral. São Paulo: Manole, 1980.
- São Paulo (Estado). Secretaria da Saúde. Fundo Social de Solidariedade. O que todos precisam saber sobre eliminação de Barreiras Arquitetônicas. São Paulo: Fundo Social de Solidariedade, s.d.

OS EFEITOS DA APLICAÇÃO DA ATENÇÃO POSITIVA EM CLASSES ESPECIAIS

LUCI PASTOR MANZOLI¹

Quando a criança entra na escola, seu progresso depende não somente da aprendizagem escolar, mas também do comportamento emocional e social.

É muito comum encontrar nas escolas alunos com baixo rendimento acadêmico e alta freqüência de comportamentos inadequados. Essas inadequações de comportamento, são em geral inferidas, o aluno torna-se um problema tanto para a classe quanto para o professor.

De uma maneira geral, se a criança que apresenta inicialmente problemas de comportamento na escola não receber procedimentos preventivos ou remediativos, sua dificuldade tende a aumentar e é pouco provável que o professor seja bem sucedido em remediar déficits comportamentais, se ele não for habilitado no manejo do comportamento em sala de aula. É necessário portanto que ele saiba utilizar técnicas e estratégias para lidar com problemas específicos de comportamento, possibilitando assim um trabalho produtivo, visando não somente o aproveitamento escolar como também sua integração social.

Nas últimas décadas, surgiram vários modelos de ensino, com novas técnicas e metodologias que podem ser usadas com o objetivo de modificar o comportamento inadequado de uma criança. Não somente educadores e pais mas qualquer indivíduo envolvido na educação e socialização de crianças, poderá utilizá-las. Dentre essas técnicas destaca-se a atenção positiva.

Estudos têm mostrado que o indivíduo tende a emitir comportamentos que tem conseqüências positivas e a evitar comportamentos que tem conseqüências negativas. Portanto uma forma eficaz de acelerar a aprendizagem ou modificar um comportamento, consiste em manipular suas conseqüências. As conseqüências do comportamento são classificadas como reforçamento positivo, reforçamento negativo, extinção e punição.

¹ Professor Assistente Doutor do Departamento de Didática da FCL/UNESP/CAr.

O reforçamento positivo, ou a atenção positiva, é uma ação de aprovação que o indivíduo recebe ao emitir um comportamento aceito ou esperado e que o encoraja a repetir o ato no futuro. Estudos bibliográficos mostram que o uso da atenção positiva em sala de aula tem conseguido sucesso com diferentes populações: crianças hiperativas, pacientes psiquiátricos, meninos delinquentes, crianças portadoras de retardamento mental severo e moderado e crianças com distúrbios emocionais.

Não raro encontramos professores de classes especiais pedindo orientação para sanar as dificuldades que vêm enfrentando em virtude dos comportamentos inadequados dos seus alunos, prejudicando a aprendizagem escolar.

Considerando a necessidade do professor ser capaz de lidar com problemas de comportamento em sala de aula, este estudo foi delineado para investigar os efeitos da aplicação da atenção positiva em sala de aula com alunos de classes especiais da Rede Pública Estadual de Ensino, visando reforçar diretamente o comportamento apropriado do aluno, sempre que ele ocorrer.

Os sujeitos desse estudo foram três professoras e oito alunos de classes especiais da Rede Pública de Ensino da cidade de Araraquara.

As professoras possuíam vários anos de experiência em classes especiais e cursos de especialização e extensão em educação especial. Após tomarem conhecimento do trabalho através de convite verbal e escrito, se voluntariaram como sujeitos da pesquisa, escolhendo os alunos que apresentavam problemas de comportamento em suas salas de aula assim distribuídos: dois alunos de classe especial de deficientes auditivos e três de classes para deficientes mentais educáveis, todos no período da manhã; e três alunos de classes de deficientes mentais educáveis no período da tarde.

Para esse estudo foram utilizados dois cronômetros, papel sulfite, lápis, folha de registro contendo espaço para data da sessão, nome do aluno observado, nome da professora, nome do observador, horário das sessões de observação e espaços horizontais divididos em períodos de tempo para registrar os comportamentos dos alunos e as contingências do professor.

O estudo foi dividido em três etapas : Pré-Linha de Base, Linha de Base e Fase Experimental.

Pré-Linha de Base - Nessa fase, foi entregue, para cada professor responder individualmente, um questionário sobre como ele lida com o comportamento dos alunos e se ele utiliza a atenção positiva. O objetivo desse questionário foi verificar se o professor conhece ou utiliza a atenção positiva para trabalhar com a disciplina da classe e como utiliza tal técnica .

Foram explicados os procedimentos das várias fases do experimento e deixado claro que esta seria uma experiência pedagógica, que poderia ser implantada para ajudar a melhorar ou até resolver os problemas de disciplina em sala de aula, com crianças que apresentam problemas sérios de comportamento .

Esclareceu-se que as classes seriam observadas, em períodos previamente estabelecidos, por duas observadoras com o objetivo de verificar quão compatíveis eram os dados coletados. Solicitou-se às professoras que indicassem os alunos que apresentavam comportamentos inadequados e como elas definiam tais comportamentos. Nenhuma outra informação foi fornecida nessa fase.

Os comportamentos inadequados dos alunos foram classificados e definidos pelas professoras em: agressivos, irrequietos, hiperativos, distraídos e desobedientes.

As observadoras foram treinadas no que se refere à compatibilidade dos dados e esta fase encerrou-se quando se obteve 80% de concordância sobre a quantidade de observações dos comportamentos inapropriados dos alunos .

Linha de Base - O objetivo desta fase foi obter dados para comparação do comportamento inicial dos alunos com eles mesmos durante e após o treinamento das professoras.

Foram efetuadas seis sessões de observação, nas quais cada aluno nomeado pelas professoras foi observado em sala de aula por um período de quinze minutos consecutivos. A frequência dos comportamentos inapropriados foi registrado simultânea e independentemente pelas duas observadoras, utilizando-se registros em intervalos de tempo de minuto a minuto. Estes registros eram feitos no momento em que os comportamentos inadequados dos alunos ocorriam, seguindo atentamente as subdivisões da folha de registro, sendo esses dados colocados em um gráfico.

Fase Experimental - Nessa fase foram desenvolvidos estudos e sessões de observação, dando feedback às professoras quanto ao uso da atenção positiva àqueles alunos que apresentavam comportamentos inadequados descritos por elas.

Nas sessões de orientação às professoras, objetivou-se desenvolver uma boa compreensão dos processos básicos do comportamento humano com enfoque na atenção positiva. Foram também discutidos nessa fase os dados da linha de base sobre os comportamentos inapropriados dos alunos, bem como a ação do professor em relação a estes.

Com a finalidade de verificar se houve a manutenção da atenção positiva do professor em relação às crianças em estudo, continuou-se a coleta de dados uma vez por semana, durante um mês.

Tendo em vista os resultados obtidos, pode-se dizer que as professoras demonstraram eficiência na utilização da atenção positiva, obtendo uma melhora significativa no comportamento dos alunos .

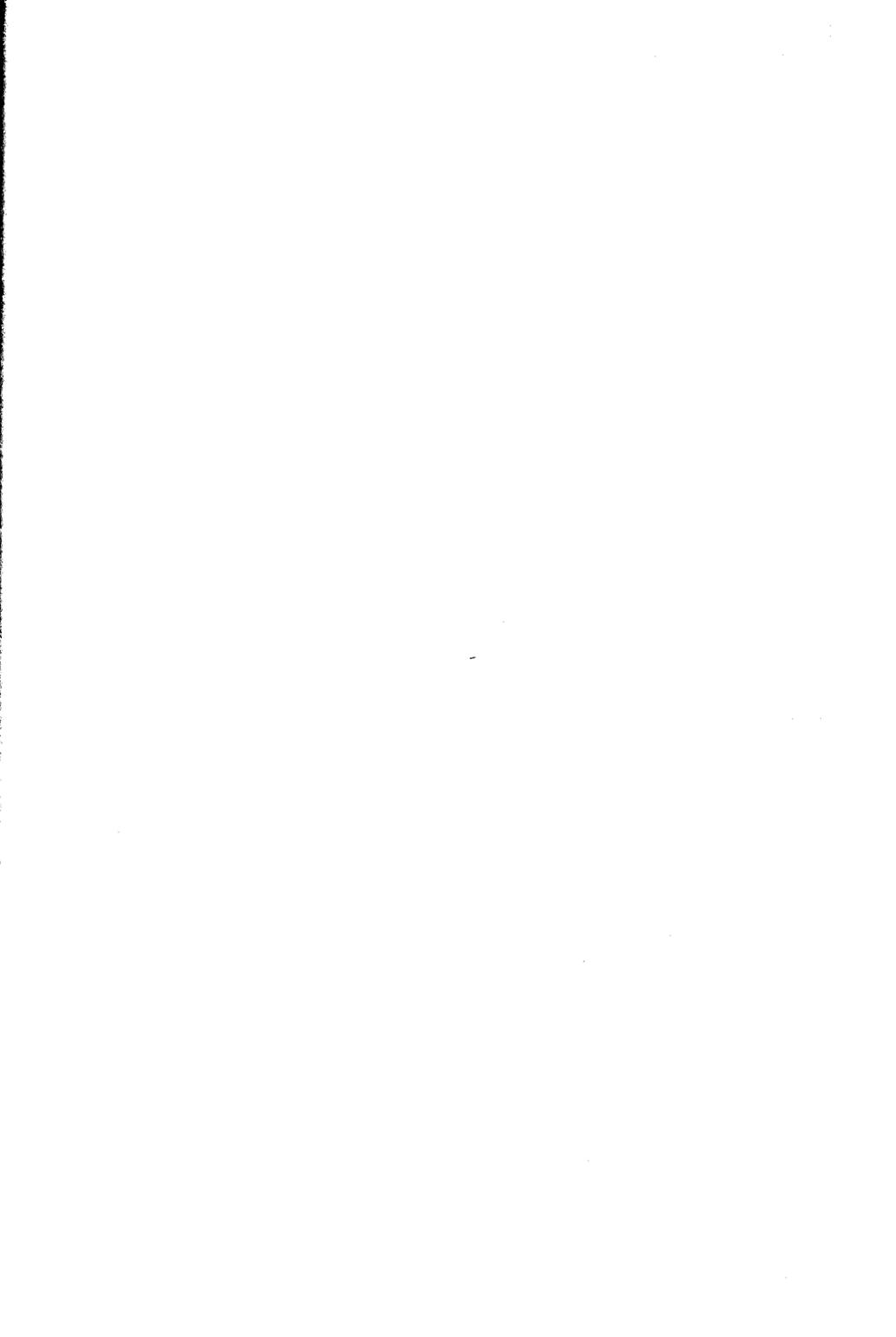
Esse estudo mostrou que a competência em apenas aplicar a atenção positiva em sala de aula não basta, pois o professor deve formular metas de aprendizagem, estabelecer objetivos instrucionais para as crianças que ensina, ser eficiente quanto aos métodos de ensino e organização dos conteúdos, se interessando pelo bem estar emocional da criança e estabelecendo uma interação positiva com a classe .

Um dos problemas desse estudo diz respeito à manutenção das mudanças de comportamento das crianças que decorrem do treinamento do professor. Vários autores relatam que o comportamento dos professores retornam aos da linha de base após o término do programa. Acredita-se que isto conseqüentemente influirá no comportamento do aluno. Esse fato sugere melhores investigações. Um outro problema que também deve ser notado é que o aluno poderá tornar-se dependente do reforçamento positivo e passar a solicitar com maior freqüência a atenção da professora, sendo que para ela seria a qual é quase que impossível controlar todas as conseqüências do comportamento da criança, em sala de aula.

Para concluir, pode-se dizer que o estudo atingiu seu objetivo que foi testar a eficácia de um programa de treinamento de professores de classes especiais, baseado na utilização da atenção positiva, verificando a possibilidade de aumento na freqüência dos comportamentos adequados dos alunos, através dos estímulos positivos do professor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bizzoto M. O controle de esteriotipias numa criança severamente retardada . O papel da interação professor-aluno e das atividades programadas em procedimentos do tipo reforçamento diferencial de outros comportamentos . Tese de Mestrado - Universidade Federal de São Carlos, S.P., 1986 .
- Cadernos de Didática - Educação Especial . Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada, U.S.P. - S.P., 1985 .
- Costa E. O Uso do Reforçamento Diferencial no Treinamento de Professores : Um Programa para Instalar o Comportamento de Apresentação de Conseqüências Imediatas e Explícitas aos Alunos . Modificação do Comportamento . Pesquisa e Educação , 1987, 4 (2) 91-103 .
- Fagundes A. Descrição, Definição e Registro do Comportamento . Edicon - S.P. , 1983



AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: UM ESTUDO METODOLÓGICO NA ESCOLA

LUCI PASTOR MANZOLI¹

SILVIA REGINA RICCO LUCATO SIGOLO²

MARIA CRISTINA BERGONZONI STEFANINI²

ROBERTO CARLOS MIGUEL³

CLEUZA B. B. SILVA⁴

Constata-se com freqüência que o Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” recebe inúmeras solicitações de crianças, encaminhadas por escolas da rede oficial de ensino da cidade de Araraquara.

Esta prática vem se intensificando ao longo dos últimos anos, sobrecarregando os profissionais que atuam junto a este Centro.

Quando estas solicitações chegam em grande número, o trabalho na verdade fica restrito à fase de diagnóstico e o acompanhamento destes alunos fica em segundo plano. A escola traz esta postura enfaticamente pois, como se sabe, a resolução nº 73, de 1978, da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo regulamenta a criação de classes especiais para deficientes mentais nas escolas que atestam pelo menos dez candidatos, caracterizados como tal, por profissionais credenciados.

¹ Professor Assistente Doutor do Departamento de Didática da FCL/UNESP/Araraquara.

² Professor Assistente Doutor do Departamento de Psicologia da Educação da FCL/UNESP/Araraquara.

³ Professor Auxiliar de Ensino do Departamento de Psicologia da Educação da FCL/UNESP/Araraquara.

⁴ Coordenadora do Projeto e ex-professora do Departamento de Psicologia da Educação da FCL/UNESP/Araraquara.

Assim, o simples fato de avaliar essas crianças e decidir se são ou não clientes para classe especial e elaborar laudos psicológicos são suficientes para satisfazer as solicitações feitas pelas escolas, como se o conhecimento do seu diagnóstico fosse capaz de resolver todas as dificuldades, sejam essas crianças portadoras de problemas emocionais, de desenvolvimento, de aprendizagem e/ou de comportamento.

Analisando toda essa situação, é preciso refletir um pouco sobre as implicações que estas condutas estão gerando.

Quando esta criança chega ao Centro para ser avaliada, já traz consigo um diagnóstico prévio de que o problema está nela, seja ele qual for, é ela que não está se ajustando à situação escolar.

Em decorrência disso, essa criança já está, de alguma forma, marcada, estigmatizada no seu ambiente escolar (Goffman, 1982), mesmo que não seja detectada nenhuma dificuldade durante o seu processo de avaliação.

Quando essa criança chega às mãos de profissionais credenciados para realizar a avaliação, só lhe resta uma atuação remediativa, pois já houve, no próprio ambiente da criança, uma rotulação de que, em algum aspecto, ela não se adapta ao seu grupo de convivência.

Dessa forma, essa atuação vem reforçando a segregação de um contingente cada vez maior de crianças dentro da rede de ensino regular.

Reverter esse processo constituiu-se num trabalho difícil, demorado e até mesmo pretencioso, pois, as variáveis que interferem são inúmeras e, muitas vezes, não são facilmente detectadas na situação.

Diante do exposto, esta proposta pretendeu abordar a avaliação de crianças suspeitas de excepcionalidade dentro de um contexto mais abrangente, ou seja, o da comunidade representada na instituição escolar. E tentar romper com o esquema tradicional do diagnóstico psicológico realizado diretamente com a criança e sua família, fora do universo escolar.

Foi preciso organizar uma metodologia capaz de levar em consideração os vários níveis de realização do trabalho escolar, coletando dados e investigando práticas que seriam direta ou indiretamente responsáveis pelo insucesso escolar de crianças encaminhadas à avaliação psicológica.

Este projeto foi desenvolvido numa Escola Estadual de 1º grau da cidade de Araraquara, durante o 2º semestre de 1987 e 1º semestre de 1988.

O levantamento de dados abrangeu vários níveis como:

- Nível Escola: investigou o funcionamento da estrutura escolar no atendimento à sua proposta pedagógica, o universo ideológico e a utilização dos recursos físicos e humanos.
- Nível Organização Didática: investigou a organização curricular, a metodologia prevista e a utilizada, o processo de avaliação e recuperação.
- Nível Docente: investigou a formação docente, suas expectativas e frustrações, interações com os pais e com a criança e sua atuação didática.
- Nível Discente: investigou as características do agrupamento dos alunos, as classes (aproveitamento, idade), bem como as características de alunos em destaque.

Em cada nível foi utilizado um procedimento específico para obtenção das informações, em função dos objetivos estabelecidos para aquela etapa. Os dados referentes a um determinado nível da pesquisa forneciam subsídios importantes para a elaboração da investigação do seguinte.

Com relação ao primeiro nível - a escola - a coleta de dados teve um caráter introdutório e pouco sistematizado através do reconhecimento físico da instituição e entrevistas com o diretor e demais professores. Dois aspectos foram levantados como os maiores problemas da escola: a indisciplina e a evasão.

É interessante notar que as observações dos professores e diretores parecem encontrar explicações nas propostas contidas no Plano Escolar. Foi possível detectar uma certa evolução nas preocupações centrais quanto as suas metas e objetivos.

Em 1987, o plano refletia um cuidado excessivo com a organização da escola, na medida em que salienta a necessidade de melhorar a sua imagem e desenvolver bons hábitos e atitudes em seus alunos (...“cultivo da ordem, do asseio e da disciplina”...).

Esta posição surgiu em concomitância à alteração da estrutura física da escola, momento em que as exigências de cuidado com o prédio novo eram muitas e os alunos por sua vez reagiram a todo contexto através da evasão e

indisciplina. Contudo, a escola não conseguiu apreender esta relação e considerava que estas reações eram provocadas mais pela origem sócio-econômica dos alunos, do que como fruto da ocorrência de uma reforma na sua estrutura física, que a transformou totalmente, passando a impor a seus alunos um contexto que não lhes era familiar.

Já em 1988 estas metas indicavam uma maior preocupação com a questão primordial dentro de uma instituição educacional - o processo ensino/aprendizagem. Estas modificações nas preocupações centrais da escola exerciam uma influência acentuada no comportamento e expectativa dos professores e que acabava por refletir na elaboração do Plano Escolar.

Um outro fato que poderia explicar tais mudanças é o da rotatividade de professores, pois a inserção de novos professores poderia provocar alterações nas metas e objetivos da escola.

Quando a análise passa a focalizar o dia-a-dia da escola e a rotina das salas de aula, fica evidente a dificuldade dos professores em efetivar o que havia sido previsto no plano e as questões mais problemáticas (como por exemplo, a disciplina) são justificadas pela origem dos alunos e o seu nível sócio-econômico, deixando variáveis relevantes como motivação, regras explícitas e consistentes de conduta sem serem questionadas. Assim, a escola fica isenta de qualquer responsabilidade, uma vez que as formas de auxílios solicitados não incluem a participação ou colaboração efetiva do professor.

Torezan (1994) destacou que “os tipos de problemas identificados pelas professoras estiveram quase que exclusivamente direcionados para o comportamento de alunos no que diz respeito a desempenho acadêmico e disciplina. Outros problemas, tais como relações entre professores e materiais pedagógicos, falta de colaboração da família, foram abordados de modo rápido pelas professoras. Todavia, questões como planejamento, objetivos, método de ensino, avaliação de alunos, por exemplo, sequer foram abordados”(p. 384).

Neste sentido, também a realização de avaliações psicopedagógicas de alguns alunos, durante o andamento do projeto, de certa forma, gerou expectativas que reforçaram a isenção de responsabilidades da escola e atribuíram a essas avaliações um valor muito grande no seu poder de diagnóstico e prognóstico.

De modo geral, os resultados das avaliações revelaram algumas categorias amplas de dificuldades enfrentadas pelas crianças, ou seja, indicadores de alterações neurológicas (30,9%), de problemas emocionais (26,5%), comprometimento intelectual (16,2%), imaturidade percepto-motora (14,7%) e dificuldades relacionadas a habilidades básicas (11,7%).

Das 39 crianças avaliadas, 7,69% não apresentaram qualquer indicador de dificuldades; 28,2% apresentaram um indicador, 46,2% revelaram dois indicadores e 17,95% evidenciaram três indicadores simultaneamente.

As crianças que apresentaram indícios de comprometimento intelectual foram encaminhadas para uma avaliação psicológica mais específica. Aquelas que apresentaram indícios de problemas emocionais foram encaminhadas aos profissionais credenciados, após entrevistas com pais ou responsáveis. Ao grupo com indícios de imaturidade percepto-motora foi proposto um trabalho de psicomotricidade, realizado na própria escola. Foi indicada avaliação neurológica ao grupo que apresentou indícios de alterações nesta área. Foi proposto acompanhamento pedagógico ao grupo com dificuldades nas habilidades básicas (lateralidade, noções de direita e esquerda, análise e síntese).

Concluindo, a efetivação desta proposta veio evidenciar que a metodologia utilizada se mostrou bastante adequada no sentido de visualizar a escola como um todo, estruturando a caracterização e compreensão de diversas variáveis que atuam neste contexto.

A partir desta compreensão clara do contexto escolar foi possível provocar mudanças na percepção da instituição com relação às origens do insucesso de seus alunos. Contrapondo-se à visão de que as dificuldades escolares da criança são provocadas apenas por uma fragilidade dela própria, implicando num encaminhamento para um atendimento especializado (Marturano, 1986). Pois, nesta prática está subjacente a visão de que o problema está na criança e por isso deve ser "tratada" por profissionais que atuam fora do contexto escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- GOFFMAN, E. O estigma. Notas sobre uma identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Zahar Ed., 1982.
- MARTURANO, E.M. - A Relação com a Criança nas Práticas Pedagógicas. Anais da XVI Reunião Anual de Psicologia, 1986, 63-67.
- TOREZAN, A.M. - Processo Ensino-Aprendizagem: concepções reveladas por professores de 1º grau na discussão de problemas educacionais. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 1994, vol. 10, n.3, 383-391.

PROGRAMA DE EDUCAÇÃO DE FUNCIONÁRIOS EM UM CENTRO DE CONVIVÊNCIA INFANTIL

MÁRCIA REGINA S. B. BARBOSA ¹

MORGANA MÚRCIA ORTEGA ²

MARLENE AP. GONZALES C. ARNOLDI ³

Este trabalho foi desenvolvido com os funcionários do Centro de Convivência Infantil “Casinha de Abelha” - CCI - UNESP de Araraquara, desenvolvido por duas profissionais da equipe técnica do CEAO, sob a orientação de um docente do Departamento de Psicologia da Educação da FCL/UNESP-Araraquara.

O referencial usado consistiu basicamente em estudos sobre educação e desenvolvimento infantil, papel da creche/educador, relação criança/creche/família, organização e funcionamento de creches, comportamento infantil, estimulação e desenvolvimento da linguagem.

Partimos do princípio que cada indivíduo é um ser único e desenvolve-se em interação com o ambiente. Assim, a criança nasce com um potencial que irá ou não se expressar de acordo com o que o ambiente lhe proporcionar.

Assim, o ambiente da creche como agente socializador deve ajudar a criança a se desenvolver, aprender, realizar as suas potencialidades e estabelecer relações afetivas diferentes das que estabelece em casa. A creche deve ser um

¹ Psicóloga da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” - FCL/UNESP-Araraquara.

² Fonoaudióloga da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” - FCL/UNESP-Araraquara.

³ Professor Assistente Doutor do Departamento de Psicologia da Educação - FCL/UNESP-Araraquara

espaço social apropriado às necessidades infantis, com uma ação predominantemente educativa.

O projeto proposto teve como objetivo elaborar, testar e implantar um Programa de Educação para Funcionários que favoreça a promoção do desenvolvimento global das crianças de 0 a 06 anos de idade, atendidas na instituição. Teve também como objetivo, incentivar a existência de Programas de Intervenção de Funcionários na Instituição.

MÉTODO:

Local: Centro de Convivência Infantil "Casinha de Abelha" - CCI - UNESP de Araraquara.

Período: fevereiro a dezembro de 1991.

Sujeitos: Dezesesseis (16) funcionários da instituição, responsáveis pela educação e cuidado de 89 crianças de 0 a 06 anos de idade matriculadas no CCI.

Materiais: um aparelho de video cassete, fitas de video cassete gravadas com filmes de curta duração relacionados a práticas educativas, uma câmara fotográfica com filme, fichas de registro e textos simples referentes aos temas desenvolvidos.

Procedimentos: Para a organização do projeto, inicialmente foi realizado um levantamento bibliográfico referente creche e esta bibliografia foi sendo ampliada a medida que surgiram outras necessidades no decorrer do desenvolvimento do programa.

O trabalho foi desenvolvido através de reuniões quinzenais com funcionários, sendo estas preparadas da seguinte forma: estabelecia-se um tema, um objetivo, um filme de curta duração e preparava-se um texto referente ao assunto. Nesta etapa participavam as profissionais da equipe técnica do CEAO e a coordenadora do Centro de Convivência Infantil.

As reuniões foram realizadas no CCI, com os funcionários divididos em três grupos fixos. Os temas desenvolvidos foram: O Papel do Educador, O Desenvolvimento Afetivo, Estimulação da Criança, Educação de Crianças, Estimulação da Linguagem, Desenvolvimento Infantil (0 a 06 anos), Brincadeiras e o Dia-a-Dia na Creche.

A avaliação geral do programa realizou-se através da análise dos conteúdos levantados por funcionários durante o desenvolvimento do trabalho e também através da análise da reunião de avaliação que ocorreu no final do programa.

Como resultados com a realização do trabalho, constatou-se que diversas mudanças favoráveis ocorreram quanto à atuação dos funcionários em relação às crianças, quanto aos materiais, organização do espaço e rotinas da instituição.

Concluiu-se pela implantação do Programa de Educação de Funcionários para os funcionários novos contratados no CCI, e continuidade de Programas de Intervenção com funcionários no CCI.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERASTURY, A. - A criança e seus jogos. R.J. Vozes, 1972.
- ALVES, Z.M.B. - Os valores e as dimensões da prática de Educação da criança e do adolescente. Cap. do livro a ser editado - L.R.P. - USP.
- ARNOLDI, M.A.G.C. - Texto: O desenvolvimento da criança de 02 a 03 anos de idade. F.C.L. - UNESP - Araraquara.
- _____ - Texto: O Brinquedo. F.C.L. - UNESP - Araraquara.
- _____ - Texto: O desenvolvimento afetivo nos primeiros anos de vida. F.C.L. - UNESP - Araraquara.
- ARNOLDI, M.A.G.C. - Texto: Diagnóstico e Intervenção Indireta no Desenvolvimento de Crianças nos Primeiros Anos de Vida - Projeto de Pesquisa. Araraquara, F.C.L. - UNESP, 1988.
- BANDET, J. e SARAZANAS, R. - A criança e os brinquedos. Lisboa, Ed. Estampa, 1973.
- BEE, Helen - A criança em desenvolvimento. São Paulo: Harper & Row do Brasil. 1977.

- BOLWBY, John - Uma base segura: aplicações clínicas de teoria do apego. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.
- CAVICCHIA, D.C. - Intervenção Direta para o Desenvolvimento de Crianças nos Primeiros Anos de Vida - Projeto de Pesquisa. Araraquara, F.C.L. - UNESP, 1990.
- _____ - Uma proposta Piagetiana de atuação psicopedagógica em berçários de creches. Análise de uma experiência. Araraquara, UNESP.
- HADDAD, Lenira - A creche em busca de Identidade. Edições Loyola, cap. 2, São Paulo, 1985.
- JAKUBOVICZ, R. - A Gagueira. Edições Antares. R.J., 1980.
- PIAGET, J. - O nascimento da inteligência na criança. Zahar, Rio de Janeiro, 1974.
- RIZZO, G. - Creche: organização, montagem e funcionamento. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1984.
- ROSENBLUTH, et alli. - Seu bebê. Orientação Psicológica aos Pais. Imago Ed. Ltda. Rio de Janeiro, 1992.
- SILVEIRA, R.E.S. et al. - Oportunidades de contato entre o adulto e a criança em creche. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 158: 130-63, 1987.
- VALENTE, V.H. - Ajude seu filho a falar melhor. Hospital de Pesquisa e Reabilitação de Lesões Lábio Palatais - USP, Bauru, 1986.
- WINNICOTT, D.W. - A criança e o seu mundo - 1ª parte: "mãe e filho". Editora Zahar, 1979.

INTERVENÇÃO JUNTO A FUNCIONÁRIOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE CRIANÇAS EM UM CENTRO DE CONVIVÊNCIA INFANTIL - FASE 1

MÁRCIA REGINA S. B. BARBOSA ¹

MORGANA MÚRCIA ORTEGA ²

DURLEI DE CARVALHO CAVICCHIA ³

Este trabalho é consequência do Programa de Educação de Funcionários, desenvolvido em 1991 junto ao Centro de Convivência Infantil “Casinha de Abelha” - CCI - UNESP de Araraquara, que atende filhos de funcionários, professores e alunos das Faculdades do Campus da UNESP de Araraquara, em cuja avaliação surgiu a necessidade de um projeto específico para responder às reivindicações dos funcionários.

O Projeto Intervenção junto a Funcionários para o Desenvolvimento de Crianças em um Centro de Convivência Infantil, iniciado em 1992, teve como preocupação básica o desenvolvimento dos funcionários como educadores e socializadores, sendo capazes de rever as maneiras de atuar com a criança. O referencial usado para a elaboração do Projeto foi o Programa de Intervenção Direta no Desenvolvimento de Crianças nos Primeiros Anos de Vida (Cavicchia, D.C., 1991 - relatório de pesquisa). Teve como base teórica os trabalhos de Gesell, Piaget, Winnicot e outros. Foi desenvolvido por duas profissionais da equipe técnica do CEAO, sob a orientação de um docente do Departamento de Psicologia da Educação da FCL/UNESP- Araraquara.

¹ Psicóloga da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” - FCL/UNESP-Araraquara.

² Fonoaudióloga da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” - FCL/UNESP-Araraquara.

³ Professora Titular do Departamento de Psicologia da Educação - FCL/UNESP-Araraquara.

O objetivo geral do trabalho foi elaborar, implantar e avaliar um programa de intervenção que atue no projeto educacional da instituição para o seu aperfeiçoamento, visando o desenvolvimento e a educação das crianças. Teve como objetivo específico, em uma primeira fase, elaborar, implantar e avaliar a reorganização da atividade de brinquedo na instituição.

MÉTODO:

Local: Centro de Convivência Infantil “Casinha de Abelha” - CCI - UNESP de Araraquara.

Período: ano de 1992.

Sujeitos: Dezenove funcionários da instituição, responsáveis pela educação e cuidado de 95 crianças de 0-06 anos matriculadas no CCI.

Materiais: Aparelho de televisão, vídeo-cassete, filmadora, máquina fotográfica, fita de vídeo gravada com o filme educativo “O Brinquedo”, fita de vídeo gravada com filmagens do CCI e situações de atividades, ficha de registro das reuniões e fichas de acompanhamento, texto “Brincadeiras” elaborado no Programa de Educação de Funcionários.

Procedimentos: Para a elaboração do plano de intervenção, além do levantamento bibliográfico, foi realizada observação direta na instituição, a fim de avaliar a situação pedagógica, ou seja, possibilitar a realização do diagnóstico das condições para a intervenção. A análise das observações foi discutida em reuniões com a equipe do CCI para tomada de decisões, levando-se em consideração a teoria e o material bibliográfico de apoio, a partir do que, definiu-se iniciar a intervenção pela reorganização da atividade de brinquedo do berçário e da recreação, no início dos períodos da manhã e da tarde.

O plano de ação consistiu, basicamente, em elaborar, através de reuniões com funcionários e equipe técnica, atividades de brinquedo e brincadeiras mais definidas e organizadas, tanto para o berçário como para a recreação. Após a efetivação desse plano de ação realizou-se a avaliação das

reuniões e o acompanhamento do processo de mudança desencadeado pela intervenção, nas atividades diárias do CCI.

A avaliação geral da intervenção foi realizada através de um questionário, respondidos por membros da diretoria e funcionários do CCI e, também, através da análise da intervenção e de suas consequências, no desenvolvimento das atividades de brinquedo no dia-a-dia do CCI.

Os resultados indicaram que após a intervenção, as atividades de brinquedo ficaram melhor definidas e mais diversificadas. As crianças foram divididas em turmas nos horários de entrada acompanhadas de seus educadores. Os espaços físicos da instituição foram melhores aproveitados para o desenvolvimento das atividades como um todo.

De acordo com os resultados constatou-se que diversas mudanças favoráveis ocorreram a nível do desenvolvimento das crianças, do aperfeiçoamento profissional dos funcionários, da organização do espaço e dos materiais, da programação e realização das atividades, bem como sua distribuição na rotina da instituição.

Nesse sentido, o projeto foi implantado no Centro de Convivência Infantil, onde deu-se início a uma segunda fase realizando cursos de atualização de funcionários, palestras e outras atividades do gênero, bem como organização de materiais e brinquedos do CCI.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ARNOLDI, M.A.C. - Diagnóstico e Intervenção Direta no Desenvolvimento de Crianças nos Primeiros Anos de Vida - Projeto de Pesquisa. Araraquara, FCL, UNESP, 1988.
- CAVICCHIA, D.C. - Intervenção Direta no Desenvolvimento de Crianças nos Primeiros Anos de Vida - Projeto de Pesquisa. Araraquara, FCL, UNESP, 1990.
- FERREIRA, M.C.R. & OLIVEIRA, Z.M.R. - Propostas para o Atendimento em Creches no Município de São Paulo - Cad. Pesq. São Paulo (56): 39-65, fev. 1986.
- HADDAD, Lenira - A Creche em busca de Identidade. Edições Loyola, São Paulo, cap. 2, 1985.
- PIAGET, J. - O Nascimento da Inteligência na Criança, tradução de Alvaro Cabral. Zahar, Rio de Janeiro, 1974.

RIZZO, G. - Creche: Organização, Montagem e Funcionamento. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1984.

CONSELHO NACIONAL DOS DIREITOS DA MULHER:

Série de Manuais sobre Creche: Creche Urgente

Vol. 1 - Criança: Compromisso Social. Brasília, 1987.

Vol. 2 - Organização e Funcionamento. Brasília, 1987.

Vol. 3 - Espaço Físico. Brasília, 1987.

Vol. 4 - Dia-a-Dia. Brasília, 1987.

SIGOLO, R. R. L. - Análise da Intervenção Mãe-Criança com Atraso de Desenvolvimento no 2º Ano de Vida. Tese de Doutorado. USP, São Paulo, 1991.

THIOLLENT, M. - Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo, Cortez, 1988.

WINNICOTT, D.W. - A Criança e o seu Mundo - 1ª parte: "Mãe e Filho". Editora Zahar, 1979.

_____ - da dependência à independência no desenvolvimento do indivíduo (1983) in Winnicott, D.W. - O Ambiente e os Processos de Maturação: Estudos sobre a Teoria do Desenvolvimento Emocional. P.A.S. Artes Médicas, 1983.

_____ - A Família e o Desenvolvimento do Indivíduo. Belo Horizonte: Interlivros, 1980.

A ESCOLHA PROFISSIONAL

MARIA BEATRIZ LOUREIRO DE OLIVEIRA¹

I. INTRODUÇÃO

Este trabalho tem origem em um Programa de Atuação que vem sendo desenvolvido junto à Unidade Auxiliar Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” (CEAO) da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, que visa não só a extensão de serviços junto à comunidade, como tem por objetivo possibilitar a capacitação específica de profissionais da área e de estudantes da habilitação em Orientação Educacional do Curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras. A ausência de um serviço de Orientação Educacional e Profissional no atual contexto da realidade escolar e de um trabalho sistematizado para coletar dados acerca das necessidades e aspirações das classes menos favorecidas quanto à escolha da profissão, fez com que se propusesse um trabalho de pesquisa-ação. Além disto este estudo releva o importante papel que desempenha a Orientação Educacional e Profissional como instrumento para o conhecimento crítico da realidade sócio-econômica e do desenvolvimento das potencialidades individuais. Destaca, também, que o dilema da escolha da profissão apresenta-se para os jovens oriundos das classes menos favorecidas da sociedade, de várias formas: envolve valores socialmente elaborados que, na maioria das vezes, entram em contradição com a realidade concreta das relações sociais e de produção vigentes na sociedade.

A opção por um curso de 3o. grau ou de uma profissão é um passo muito difícil para o jovem, uma vez que este sofre vários tipos de pressão: familiar, influência dos veículos de comunicação, necessidade de autoafirmar-se perante o grupo e classe social a que pertence, etc. Todos estes fatores trazem ao jovem um nível de ansiedade que não lhes permite uma clara consciência dos

¹ Professor Assistente Doutor do Departamento de Psicologia da Educação e Coordenadora do Projeto de Pesquisa.

fatores historicamente determinados, através dos quais se pode obter perfeita compreensão das relações de trabalho e das profissões relativas ao momento histórico em que vivem.

Além disto, o processo de alienação a que estamos submetidos socialmente, dificulta o exercício de interiorização e de reflexão sobre a vida. O sentido do viver está voltado para o externo, para a aparência e não para a essência do homem. Toda visão determinista que as coisas passam a ter, traz insatisfações. Objetivamos, portanto, não só estimular o processo de reflexão no jovem mas também realizar uma análise conjunta do nível de determinação dos fatores externos. Importante é que o jovem tenha consciência dos determinantes internos e externos e, a partir desta, possa agir.

Porém, a amplitude e complexidade das questões não nos permitiam, de uma só vez, abarcar todo este universo de preocupações. Foi então que propusemos dar a este estudo e dimensão de um modelo de intervenção pouco explorado em projetos desta natureza.

Thiollent, ao falar da pesquisa-ação, afirma que “trata-se de um método, ou de uma estratégia de pesquisa agregando vários métodos ou técnicas de pesquisa social, com os quais se estabelece uma estrutura coletiva, participativa e ativa ao nível da captação de informação”.²

II. CONSIDERAÇÕES SOBRE A METODOLOGIA UTILIZADA

Durante todos estes anos fizemos o levantamento exaustivo dos diversos fatores que interferem no processo de decisão, envolvendo a escolha profissional, e definimos alguns procedimentos importantes para o prosseguimento do trabalho, como por exemplo desenvolver e aperfeiçoar técnicas grupais e atendimentos individuais. O propósito de levar a efeito experimentalmente estratégias de ação grupal e individual, trouxe como resultado os seguintes pontos:

As sessões coletivas se configuram como um espaço peculiar, que proporciona ao jovem a oportunidade de trazer para o grupo questões que são

² THIOLENT, Michel. *Metodologia da Pesquisa-Ação*. 2ª ed. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1986, p. 25.

cruciais e importantes para ele. No trabalho grupal o jovem expõe os conhecimentos que possui sobre as profissões, reflete sobre suas expectativas e possibilidades reais, confronta fantasias e realidade, manifesta insatisfações e reflete sobre seu próprio projeto de vida comparando-o com a expectativa da família. Um dado fundamental, evidenciado pela experiência de intervenção, consistiu no desenvolvimento de aspectos relativos à dimensão afetiva, já que os jovens compartilham de sentimentos muito semelhantes: a angústia, a ansiedade, os vários conflitos inerentes a esta fase da vida e outros advindos de condições internas e externas.

Deveríamos, portanto, estudar maneiras de abordar toda esta problemática definindo o número de sessões coletivas, elaborando-as a partir de objetivos bastante definidos. A validade dos procedimentos adotados se configura a partir do dimensionamento da diversidade e complexidade de fatores que envolvem a escolha da profissão.

Tendo em vista esta diversidade, foram selecionadas algumas categorias sobre as quais deveria centrar-se nossa intervenção e análise. Com isto estaríamos delimitando o amplo espectro de questões elencadas de início.

Selecionamos, nesta etapa, as seguintes categorias:

a) Aspirações e Expectativas

Compreende as expectativas em relação ao curso superior, ao trabalho futuro, à sua realização pessoal e profissional.

b) Determinantes da escolha da profissão

Abrange os fatores sócio-político-econômicos e culturais, além dos familiares e psicológicos. Incluem-se nesta categoria os fundamentos que impulsionam o jovem a fazer determinadas opções.

c) Visão de Mercado de Trabalho

Refere-se à relação entre a visão de mercado que o jovem possui e possíveis interferências na escolha da profissão. Incluem-se, aqui, as possíveis inseguranças advindas desta concepção, cujo conteúdo é objeto de reflexão.

d) Barreiras relacionadas ao Vestibular

São fatores que, na concepção do orientando, podem estar impedindo seu ingresso no curso superior. Relacionado ao vestibular estão: a escolha de carreiras concorridas, as condições de estudo, a vida escolar, etc.

e) Desejos e medos manifestos

Corresponde às várias formas em que se manifestam as preocupações com o futuro, com as carreiras e com as questões advindas dos determinantes internos e externos da escolha da profissão.

f) Resultado em relação à escolha da profissão

Refere-se ao levantamento de dados comparativos entre as expectativas profissionais e a decisão final do orientando.

g) Resultado do processo

Pretende-se que o jovem faça uma avaliação do processo a partir de uma autoavaliação.

Nas entrevistas, levando em conta estes dados, pretendeu-se verificar os vários estágios ou níveis de reestruturação dos discursos dos sujeitos.

Alguns dados sobre os sujeitos:

No período determinado para a inscrição, realizada no Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa “Dante Moreira Leite” (CEAO), tivemos 150 candidatos, sendo 80 procedentes de escolas públicas e o restante de escolas particulares. Destes, 84% concluíram o processo de Orientação Profissional, 07% participaram de alguns encontros coletivos e sessões individuais abandonando o processo antes de sua finalização, e 09% não chegaram a comparecer às entrevistas e abandonaram as sessões coletivas no início.

QUADRO GERAL DE INSCRITOS

FAIXA ETÁRIA	SEXO		TOTAL PARCIAL
	M	F	
16 ANOS	13	27	40
17 ANOS	28	46	74
18 ANOS	10	05	15
19 ANOS	04	05	09
20 ANOS	04	03	07
21 ANOS	01	02	03
22 ANOS	01	01	02
TOTAL	61	89	150

Os 7% que abandonaram a Orientação justificaram em sua maioria, já terem feito opção pelo curso superior. Uma pequena parcela justificou a saída por impossibilidades de participar porque eram provenientes de outras cidades da região de Araraquara, além dos que freqüentavam o 2º colegial alegando não ser prioritária a escolha do curso superior naquele momento.

Os 9% que abandonaram as sessões coletivas no início não apresentaram motivos que explicassem o abandono.

A maioria dos sujeitos inscritos obteve informações do Serviço através de amigos que participaram nos anos precedentes, além dos que haviam sido informados por parentes.

III. BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE OS RESULTADOS

Em sua maioria, os sujeitos iniciaram o processo com uma seleção prévia dos cursos que se vinculavam aos seus interesses. É importante observar que todos objetivam ingressar num curso superior, a qualquer custo. Observa-se ainda, que a partir do discurso inicial, todos esperam confirmar alguma opção prévia e buscam apoio da orientação.

De uma forma geral, os jovens vinculam a identificação do curso como conseqüente da busca da própria identidade. Percebem que a realização pessoal e profissional são interdependentes.

Sentir-se bem, gostar de fazer, ser feliz, encontrar-se são os termos que caracterizam a busca de segurança pessoal e profissional para a maioria dos sujeitos. Muitos deles relatam suas expectativas quanto ao trabalho futuro indicando para a necessidade de independência financeira.

Supõem, desta forma, que a escolarização em nível superior deve trazer, necessariamente, uma mudança de status e um retorno financeiro. Poucos deles preocupam-se, neste momento, com a utilidade social da profissão.

Podemos afirmar que os cursos, previamente selecionados pelos sujeitos, advêm do que podemos denominar identificação estereotipada. São idéias pré-concebidas de algumas das profissões cujos cursos estariam vinculados a interesses pessoais.

Da reflexão sobre os dados obtidos levantamos alguns indicadores:

a) Suposição de que há estereotipia.

Uma das influências que determina a escolha do curso está vinculada a uma idéia genérica relacionada à característica da profissão que possa estar mais evidenciada. Porém, quando o jovem se depara com as disciplinas básicas do curso, acaba por rever a sua opção. Um exemplo disto é o fato do jovem que aprecia o esporte e quer, a princípio, cursar Educação Física; percebendo que o currículo tem uma grande quantidade de disciplinas na área das biológicas, afirma não ter aptidão nenhuma para cursá-lo.

b) Percepção de que há confusão entre profissão e lazer.

Em função da visão estereotipada da profissão, há uma percepção equivocada de que o curso preenche os critérios estabelecidos pelo orientando, que justifica sua escolha apressadamente. No momento em que o determinante da escolha indica que o jovem coloca interesse profissional e hobby no mesmo patamar, é de se supor que embora “gostar de algo” possa significar “ter interesse”, isto pode evidenciar um interesse momentâneo ou com característica diversa daquela exigida no exercício da profissão. É o caso exemplificado anteriormente do sujeito que gosta de esportes e pretende cursar Educação Física, ou daquele cuja opção inicial é Jornalismo porque gosta de escrever. A falta de conhecimento das disciplinas do curso, das exigências do exercício efetivo da profissão, a própria idealização do trabalho como algo prazeroso foram enfocados nas entrevistas individuais com a finalidade de desmistificar a pseudo-escolha. Isto nos conduziu a uma terceira preocupação.

c) Visão distorcida do curso.

A identificação estereotipada da profissão muitas vezes obscurece a plena percepção das características do curso e da profissão. Este tipo de identificação pode impedir que o jovem estabeleça uma diferenciação entre um curso e outro, promovendo uma distorção das características dos mesmos.

Outro dado significativo, quanto aos determinantes da escolha, é que 50% dos jovens declararam estar sendo influenciados pela família na escolha da profissão.

Quanto aos pais, pudemos observar que há três tipos de reação. Há aqueles que não se manifestam, ou seja, o filho sente não haver qualquer tipo de pressão que possa incomodá-lo. Tampouco este jovem sente que há apoio explícito à sua escolha. Neste caso o jovem, muitas vezes, sente que o peso da decisão está totalmente sobre si. Em geral o orientando diz: “o que eu escolher está bom, mas...eu não sei...”

Este sentimento que, algumas vezes, se evidencia como de impotência perante a escolha, reforça a idéia do importante papel que o orientador tem no processo de decisão a que o jovem está submetido.

Outro tipo de reação dos pais refere-se aos que manifestam apoio à decisão do orientando, muito embora busquem saber qual a “razão” da escolha. Esta reação provoca um misto de insegurança e responsabilidade. Neste caso, o jovem teme errar. Se isto ocorrer, sente que será de sua inteira responsabilidade.

Por fim, há os casos em que os pais exercem pressão no sentido de direcionar a escolha por determinado curso. A recusa do sujeito em acolher este direcionamento é extremamente conflitante. O medo de perder o afeto dos pais, agravado pelo medo de errar, interfere no processo de independência e autodeterminação do orientando.

Tais indicadores demonstram que a orientação aos pais é necessária. Muito embora tenhamos feito poucos encontros de pais, tendo em vista a continuidade do projeto, pretendemos fazer sessões paralelas para trabalhar efetivamente estes dados.

Outro dado significativo encontrado nesta categoria é a prevalência da área de estudo na opção. Os cursos escolhidos vêm em conseqüência. O orientando que afirma só gostar da área de humanas, em geral se recusa a conhecer profissões da área de biológicas ou exatas. As justificativas são as mais variadas e, geralmente, estão vinculadas à visão estereotipada das profissões.

Se observarmos os determinantes apontados, verifica-se que a escolha profissional pode estar delimitada devido aos estereótipos, às influências familiares e às idéias pré-concebidas relacionadas ao mercado de trabalho e ao campo de atuação profissional.

Em suma, a experiência tem sido extremamente produtiva e positiva, demonstrando ser este um campo fértil de trabalho e de pesquisa, que coloca em evidência o papel dos orientadores profissionais.

AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: FORMAÇÃO E INSTRUMENTAÇÃO DO PEDAGOGO

MARIA CRISTINA B. STEFANINI¹

SANDRA FERNANDES DE FREITAS²

INTRODUÇÃO

A escola construiu na sociedade capitalista o perverso papel da exclusão e do fracasso, suficientemente denunciado pelos estudiosos e defensores do ensino público e gratuito.

Decorrente deste desserviço (efeito de inúmeros fatores) que a escola presta ao acesso da criança à cultura letrada, se abriu ao pedagogo um campo novo de atuação, a *Psicopedagogia*, destinado a desvendar a solução de um questionamento aparentemente simples: por que para um crescente número de crianças, o aprender escolar está se tornando doloroso demais, penoso demais e para muitos, está se tornando o caminho que conduz à segregação e à ignorância?

O interesse em investigar essa questão é o objetivo geral deste projeto. O objetivo específico é o de preparar o pedagogo para fazê-lo e fazê-lo com competência apoiado na concepção do conhecimento como a articulação da cognição e do desejo.

Segundo **Barone** (apud Scoz, 1987, p.18) os fatores que contribuem para esse quadro estão dentre os seguintes:

¹ Professor Assistente Doutor do Departamento de Psicologia da Educação - FCL/UNESP-Araraquara

² Psicopedagoga da Unidade Auxiliar - CEAO - Centro de Estudos, Assessoria e Orientação Educativa "Dante Moreira Leite" - FCL/UNESP-Araraquara.

- aumento do contingente da população que tem hoje acesso à escola e o relativo despreparo da escola para recebê-lo;
- complexidade cada vez maior do universo de conhecimentos que deve ser adquirido pela criança;
- discrepância entre conteúdo escolar e vida;
- despreparo do professor frente a mudanças rápidas das sociedades modernas;
- ênfase na formação técnica em detrimento de uma formação crítica, que valoriza o processo de aprender, e
- as características individuais quanto ao ritmo e peculiaridades no desenvolvimento cognitivo, emocional, linguístico, psicomotor e social.

Acrescente-se aí a fragilidade da família em valorizar a escolaridade, fazendo uso de seus instrumentos legítimos para fazer cumprir o dever do Estado, e sua conseqüente incapacidade de compreender, acompanhar e dar continuidade às exigências escolares. A cada dia a família tanto quanto a escola carecem da certificação de suas funções.

O problema apresentado pela criança no decorrer do processo de aprendizagem escolar é concebido como um sintoma a ser compreendido e escutado. Esta concepção implica na incorporação de uma atitude clínica ao trabalho do pedagogo. Clínica na acepção utilizada por Visca (1992, p.14) como o estudo particular de um sujeito no contexto onde o sintoma se manifesta.

Temos assim fenômenos diversos com graus de complexidade diferentes para cada criança, família e/ou escola. A especificidade do trabalho do psicopedagogo consiste em compreender que a dificuldade de aprendizagem apresentada pela criança envolve a totalidade de sua personalidade, personalidade que se estrutura por “ um atalho”, e que se for oferecida a ela uma forma melhor e diferente daquela a que a criança está acostumada, uma forma baseada na consciência de suas dificuldades concretas e de seus sentimentos em relação àquelas, sua evolução retornará ao curso normal.

Adotamos como referencial teórico a perspectiva construtivista-interacionista segundo a qual o desenvolvimento é resultado de uma gênese. A criança reconstrói as categorias básicas do pensamento lógico-matemático a fim de compreender o mundo real. A aprendizagem não é então uma questão de apropriação de pedaços prontos de conhecimento mas de uma reconstrução, em que a criança constrói ativamente o objeto e suas propriedades, em ritmos e estilos que lhes são próprios.

O trabalho psicopedagógico dá, então importância capital ao diagnóstico, ou seja, a avaliação psicopedagógica, embora não haja descontinuidade entre o processo diagnóstico e o processo de intervenção propriamente dito. Ela deve permitir reconstruir a história da criança, seus sucessos e seus fracassos, o nível de suas estruturas cognitivas, o modo como se relaciona com o saber e suas dificuldades em relação à aprendizagem. Esclarecemos que embora seja a aprendizagem o objeto da psicopedagogia não podemos quebrar a unidade do fenômeno, pois "... cada elemento só pode ser compreendido no conjunto de suas relações com os outros, isto é, em relação com o todo, pela ação que opera sobre ele este todo e a influência que este exerce nele ..." (Visca, 1991, p.18).

HISTÓRICO E METODOLOGIA

O projeto teve seu início em 1990, atendendo crianças de 1ª à 4ª série do 1º grau, da rede pública de ensino, recomendadas para atendimento pela própria escola e/ou família, através do Centro de Estudos e Assessoria e Orientação Educativa Dante Moreira Leite (CEAO). A equipe, a princípio formada apenas pelo coordenador e estagiários-bolsistas, logo viu-se ampliada para comportar o Serviço Social, a Psicologia, a Fonoaudiologia e a Psicopedagogia, setores representados pelos seus técnicos junto ao Ceao.

A metodologia de desenvolvimento do projeto constou das seguintes estratégias;

- Reuniões de Estudo - cujo objetivo é o de selecionar, discutir e aprofundar textos teóricos e práticos e elaborar instrumentos experimentais, com periodicidade semanal .

- Reuniões de Análise de Casos - cujo objetivo é a discussão pela equipe dos casos em atendimento e planejar o seguimento, com periodicidade semanal.
- Observação de Atendimentos - cujo objetivo é permitir aos estagiários a observação dos procedimentos pela Janela de Observação Unilateral com periodicidade semanal.
- Sessões de Atendimento - que compreende a avaliação e/ou intervenção de crianças, com periodicidade semanal para cada caso.
- Elaboração de Relatórios - parciais e finais.

O processo da Avaliação foi organizado em seis sessões com a utilização de instrumentos que operacionalizam o esquema tradicional (anamnese, testes, provas), complementado por instrumentos de abordagem inovadora. A entrevista devolutiva encerra o processo.

A partir de 1993 as reuniões de estudo foram substituídas pelas reuniões de análise de casos, devido à importância que passaram a ter as intervenções propriamente ditas, como seguimento das avaliações concluídas.

Neste ano de 1996, o projeto deverá atender a uma demanda solicitada por uma escola pública de um município vizinho em cujo espaço realiza-se um experimento com crianças deficientes mentais. Atenderá assim a uma avaliação já realizada por nós, no sentido de institucionalizar o benefício que a compreensão da aprendizagem a luz da Psicopedagogia e a utilização de instrumentos metodológicos corretivos vêm nos trazendo no âmbito do CEAO.

Participaram do projeto até o início de 1996, doze (12) estagiárias com diversos tipos de auxílio (CNPQ; FUNDAP; PAE; PET). Foram atendidas neste período 11 crianças com idades que variam entre 8a9m a 14 anos.

Atualmente o projeto se deslocará para a escola Padre Gregório em Santa Lúcia com 4 estagiárias, uma psicóloga e uma psicopedagoga, iniciando assim uma fase institucional de atuação psicopedagógica.

RESULTADOS

Dada a natureza do trabalho realizado os resultados são sempre descritos sob a forma de estudos de caso, o que seria inconveniente fazê-lo aqui.

Apresentaremos desta forma uma análise mais qualitativa do desenvolvimento dos casos e as aquisições teóricas-metodológicas que nos foi possível fazer até o momento.

Nome	Id.	Série	Resultados Diagnósticos	Proposta Intervenção	Tempo de Atendim.
DAL	11,5	1a, rep	<ul style="list-style-type: none"> - Pouca motivação p/ aprender - verbalismo sem ação - timidez - resistência ao acadêmico - grafismo estereotipado - ausência de conceitos - pré-operatória - leitura e escrita não adquiridas. 	<ul style="list-style-type: none"> - incentivo ao raciocínio lógico - observação e exploração do meio físico - significação da escrita - auto-confiança. 	1 ano, promoção para a 2a série.
MON	7a	1a, in.	<ul style="list-style-type: none"> - problema de fala-espontaneidade, criatividade - baixo desempenho em audibilização - pré-operatória - leitura pré-silábica 	<ul style="list-style-type: none"> - trabalho associado à fonoaudiologia - auto confiança - incentivo ao raciocínio lógico 	1 ano, promoção para a 2a série, manutenção em fono.
TIG	9a	2a	<ul style="list-style-type: none"> - bom desempenho em audibilização - pré-operatório - rebelde, condutas introvertidas e fantasiosas - leitura e escrita não adquiridas 	<ul style="list-style-type: none"> - trabalho associado à psicologia - orientação aos pais. - observação e exploração do meio físico. 	2 anos, promoção para a 3a série - terapia familiar - acompanhamento psicológico.

Temas em Educação e Saúde I

Nome	Id.	Série	Resultados Diagnósticos	Proposta Intervenção	Tempo de Atendim.
TAL	11a	3a	- Audibilização média superior - transição nas operações concretas - bom desempenho em leitura, dificuldades em interpretação - raciocínio lógico-matemático lento.	- leitura e interpretação de histórias - gravação oral - jogos de regras - escrita livre	6 meses
RAL	11a	2a	- criatividade - pouca exploração do ambiente - pré-operatória - boa leitura	- Observação e exploração do meio físico	1 ano
ORT	11,5	2a	- Audibilização média - resistência às atividades acadêmicas - problemas de fala - leitura silabada, dificuldades linguísticas não dominadas - dificuldade nas operações matemáticas	- exploração do meio físico - desenvolvimento do raciocínio lógico - escrita livre e leitura	1 ano e meio

Nome	Id.	Série	Resultados Diagnósticos	Proposta Intervenção	Tempo de Atendim.
CAL	10a	2a	<ul style="list-style-type: none"> - audibilização média - resistência aoacadêmico - dificuldades de leitura e escrita 	<ul style="list-style-type: none"> - leitura e escrita - desenvolvimen- to do raciocínio lógico 	1 ano
JON	8a	2a	<ul style="list-style-type: none"> - audibilização média superior - observação e interesse pelo ambiente - produção acadêmica desorganizada, fortes conteúdos emocionais - baixa auto estima - operatório 	<ul style="list-style-type: none"> - auto conceito - orientação aos pais - trabalho asso- ciado a psicologia 	1 ano, promoção para a 3a série.
CAE	9,2	1a	<ul style="list-style-type: none"> - audibilização média - resistência a atividades escolares - escrita silábica - pré-operatória 	<ul style="list-style-type: none"> - exploração do meio físico - desenvolvi- mento do raciocínio lógico - leitura e escrita 	1 ano
ROC	12a	3a	<ul style="list-style-type: none"> - audibilização média superior - pouca motivação para aprender - verbalização em substituição da ação - oscilação nas provas operatórias - pouca autonomia 	<ul style="list-style-type: none"> - exploração do meio físico - exercitação do pensamento lógico - auto estima - exercício da autonomia 	2 anos, promoção para a 4a série.
ALE	11a	2a	<ul style="list-style-type: none"> - audibilização média superior - operatório - leitura e escrita adquiridas - auto estima rebaixada 	<ul style="list-style-type: none"> - auto confiança - auto correção - diversificação de atividades. 	6 meses

CONCLUSÃO

Acreditamos assim que o objetivo de estruturar procedimentos experimentais deva ser mantido como núcleo aglutinador dos demais objetivos de ação, associado ao caráter predominantemente preventivo que agora passa a ter o projeto em sua dimensão institucional.

A discussão dos dados já obtidos com as crianças quanto ao nível de estruturação cognitiva revelado pelas provas operatórias e a insuficiência de instrumentos que considerem o envolvimento emocional dos sujeitos na aprendizagem são questões que precisarão ser estudadas e clarificadas nesta próxima fase. Isso implicará na escolha e elaboração de novos instrumentos que levem em conta o meio escolar e a construção de conhecimento interdisciplinar pela nova equipe.

Assim, pelo exposto até aqui acreditamos defender a supremacia da pesquisa sobre a intervenção, muito embora não se trate de um processo linear mas dialético de pensar fazendo e de fazer controlando.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARONE, L. (1987). Considerações a respeito do estabelecimento da ética do psicopedagogo. In SCOZ (1987). Psicopedagogia: o caráter interdisciplinar na formação e atuação profissional. Porto Alegre, Artes Médicas.
- VISCA, J. (1991). Psicopedagogia: Novas contribuições. Rio de Janeiro; Nova Fronteira.

PROGRAMA DE ATENDIMENTO A CRIANÇAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL: DESCRIÇÃO DO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO E MANUTENÇÃO DE UMA ATIVIDADE DE PESQUISA E PRESTAÇÃO DE SERVIÇO À COMUNIDADE.

MARIA JÚLIA CANAZZA DALL'ACQUA¹

I) INTRODUÇÃO

A idéia inicial de criar um serviço voltado para crianças com deficiência visual nasceu do interesse de sua coordenadora por desenvolver trabalhos nessa área, e da constatação de que uma atividade dessa natureza era, até então, inexistente na cidade de Araraquara.

Instituído em 1993, o atendimento foi definido como tendo por finalidade criar e manter uma sistemática de intervenção que desse conta de propiciar recursos necessários para a aprendizagem e desenvolvimento de crianças exclusivamente com deficiência visual ou ainda portadoras desse déficit sensorial aliado à deficiência mental e/ou física, constituindo assim os denominados casos de deficiências múltiplas.

A faixa etária para a qual o serviço foi proposto foi de zero (0) a seis (6) anos, mas já no decorrer dos primeiros meses de atuação percebeu-se a necessidade de ampliar esse limite e, para tanto, estipulou-se que poderiam beneficiar-se crianças até doze (12) anos, portadoras de deficiência visual total ou parcial, com base em critérios da Organização Mundial de Saúde (O.M.S.) para os quais a acuidade visual deve ser inferior a 0.3 no melhor olho e com a máxima correção óptica possível, e campo visual entre 60° e 5° em seu maior diâmetro. (SÃO PAULO SE/CENP, 1987; WORLD HEALTH ORGANIZATION, 1992).

¹ Professora Assistente do Departamento de Psicologia da Educação da Faculdade Ciências e Letras/UNESP e coordenadora do Programa de Atendimento a Crianças com Deficiência Visual do CEAO/UNESP.

São objetivos do Programa, em primeira instância, assegurar um espaço necessário para a consolidação progressiva de uma atividade de prestação de serviços a crianças com restrições visuais, bem como incentivar a proposição de pesquisas envolvendo a problemática em questão. Em qualquer uma das duas situações, a ênfase do trabalho e a orientação teórica adotada prevêem o ensino de técnicas de substituição da visão nos casos de redução total da capacidade sensorial, e estimulação do resíduo visual se a criança for portadora de visão subnormal.

Dos dois objetivos mencionados, o primeiro deles tem caracterizado, até o momento, a natureza e o perfil das atividades do Programa, como procurar-se-á caracterizar no texto redigido em seqüência.

II) EQUIPE PARTICIPANTE

Encontram-se envolvidos diretamente no trabalho que aqui se descreve, além da coordenadora, os seguintes profissionais pertencentes à equipe técnica do C.E.A.O.: uma assistente social, uma terapeuta ocupacional, uma fonoaudióloga e uma psicóloga. O serviço conta também com a participação de uma estagiária, aluna do curso de Pedagogia da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP.

III) CLIENTELA E SISTEMÁTICA DE ATENDIMENTO

Basicamente encaminhadas por médicos oftalmologistas, ortopedistas ou por escolas, as crianças que se vincularam ao trabalho do Programa compuseram um grupo com características diversas. Dos treze casos até agora atendidos, três deles são portadores de deficiência visual total, em decorrência de retinopatia da prematuridade e glaucoma congênito. As demais crianças, portadoras de visão subnormal, apresentaram diferentes etiologias, agrupadas da seguinte forma: dois casos de catarata congênita, um de corio-retinite e sete outros casos resultantes de disfunções neuromotoras, sendo que um deles acompanhado também de alta miopia.

Dessa forma, com diagnóstico clínico efetivado por oftalmólogos, a criança que chega para o atendimento em deficiência visual no C.E.A.O./UNESP passa pelo setor de assistência social e, em seguida, por uma intervenção fundamentada principalmente nos pressupostos teóricos contidos nos trabalhos de BARRAGA, COLLINS e HOLLIS, sob a responsabilidade da pedagoga e coordenadora do serviço desenvolvido pelo Programa. Havendo necessidade, os demais profissionais técnicos da Unidade Auxiliar vinculados ao projeto são solicitados, seja no âmbito de uma avaliação/intervenção direta com a criança ou sob a forma de orientação à própria coordenadora, à professora da criança se ela já estiver freqüentando uma escola, ou ainda a seus familiares.

Concluindo, a experiência adquirida no decorrer dos anos em que o "Programa de atendimento a crianças com deficiência visual" esteve em atividade leva-nos a concluir que o trabalho vem se estruturando no sentido de propiciar à equipe participante um conhecimento maior acerca da deficiência visual como condição primeira, associada ou não a outros impedimentos. Nesse sentido, a ênfase da atuação tem sido a de promover o reconhecimento e desenvolvimento da função visual remanescente e/ou das vias sensoriais intactas, com o propósito de promover um modo de vida o mais normal possível, contribuindo mesmo para a integração da criança no ensino comum ou especial, seja em nível de pré-escola ou de escolaridade básica.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARRAGA, N. C. Increased visual behavior in low vision children. 2.ed. New York. Foundation for the Blind, 1977, 180 p.
- BARRAGA, N. C. Perspectives on working with visually impaired persons world - wide: looking forward. Journal of Visual Impairment & Blindness, New York, p. 84 - 87, jan. 1989.
- BARRAGA, N.C.; COLLINS, M.E. Developmental of efficiency in visual functioning: an evaluation process. Journal of Visual Impairment & Blindness, New York, p. 93 - 96, mar. 1980.
- BARRAGA, N. C.; COLLINS, M.; HOLLIS, J. Desenvolvimento da eficiência no funcionamento visual: uma análise da literatura. In: Fundação para o Livro do Cego

no Brasil. Livro de informações sobre visão subnormal. Trad. Jurema L. Venturini et al. São Paulo, 1985, 166 p.

BARRAGA, N. C.; COLLINS, M.; HOLLIS, J. Development of efficiency in visual functioning: a literature analysis. Journal of Visual Impairment & Blindness, New York, p. 387-391, nov. 1977.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Estado da Educação e Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas SE/ CENP. O deficiente visual na classe comum. São Paulo, 1987, 55 p.

WORLD HEALTH ORGANIZATION (W.H.O.) Management of low vision in children. Bangkok, 1992, 48 p.

PROFISSIONALIZAÇÃO EM SERVIÇO DOS PROFESSORES DA ÁREA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL DOS CENTROS DE EDUCAÇÃO E RECREAÇÃO (C.E.RS.) DA PREFEITURA DO MUNICÍPIO DE ARARAQUARA: DE PROJETO A UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA¹

MARIA JÚLIA C. DALL'ACQUA²

CASSIA M. CANATO PALOMBO³

I) INTRODUÇÃO

A Prefeitura Municipal de Araraquara mantém um programa de educação especial no âmbito de seus Centros de Educação e Recreação. Das vinte e sete unidades que compõem a rede de C.E.Rs, cinco delas contam com classes especiais para atendimento a cento e vinte alunos de três a doze anos de idade.

Preocupada com a questão do aprimoramento profissional de seus funcionários, a Secretaria de Educação e Cultura estabeleceu um convênio com a UNESP/F.C.L. para o desenvolvimento de uma iniciativa visando a capacitação, em serviço, dos professores.

¹ Convênio firmado entre a UNESP e a Prefeitura Municipal de Araraquara para execução de projeto de cooperação entre as duas instituições assinado em 02/05/1995, atualmente em andamento

² Professora Assistente do Departamento de Psicologia da Educação da F.C.L./UNESP e coordenadora do Termo Aditivo ao Convênio de Cooperação Técnico-Científico e Cultural de 16/04/1993 firmado entre a UNESP/F.C.L. e a Prefeitura Municipal de Araraquara.

³ Coordenadora Técnica da Educação Especial da Secretaria da Educação e Cultura da Prefeitura do Município de Araraquara.

1) TRABALHO DOCENTE E A FORMAÇÃO CONTINUADA.

Até o final da década de 80, no Brasil, na área de formação de professores as preocupações e esforços estiveram, preponderantemente, voltadas para o momento da formação inicial obtida em cursos de Magistério e/ou Pedagogia, ou seja, o da formação acadêmica. Em relação àqueles profissionais já em exercício, a concepção vigente era de reciclagem profissional, ancorada no treinamento para aplicação de “programas específicos nos quais há o máximo de previsibilidade nas respostas que devem ser emitidas e o mínimo de espaço para respostas não previstas”. (DALL’ACQUA, 1987, p.43)

A tradição, assim, consolidava uma visão na área de formação de professores com base em uma profissionalização fundamentada em critérios de eficiência nos quais a prática representa uma aplicação da teoria e, por essa razão, posterior a ela, gerando assim o tão propalado abismo entre teoria e prática. “O mundo da investigação e o mundo da prática parecem formar círculos independentes que rodam sobre si mesmos, sem se encontrarem”. (PÉREZ GÓMES, 1992, p. 107)

Embora dotada de especificidades, a área de educação especial mostrou-se refém dessa mesma problemática. Como apontam diversos estudos, dentre eles aquele realizado por PARIZZI (1993) acerca da atuação de docentes formados no curso de Pedagogia da UNESP-Campus de Araraquara, “na prática a habilitação pouco impacto está produzindo sobre a atuação profissional dos formados” (p. 97), em razão do distanciamento que a habilitação impõe em relação à realidade a ser depois vivenciada nas escolas ” (p. 111)

Buscando o enfrentamento de um conjunto de questões no trabalho com professores que levaram a uma mentalidade apenas tecnicista, “nos últimos dez anos o centro de preocupações deslocou-se da formação inicial para a formação contínua”, ou continuada, entendida como sendo aquela que “deve estimular os professores a se apropriarem dos saberes de que são portadores” (ANDRÉ, 1994, p. 73). Nesse sentido, para que sejam formados professores como profissionais reflexivos é necessário que a própria atividade seja objeto de análise e interpretação. São tais destrezas que possibilitarão às estratégias de ensino transcenderem a instância do saber escolar apenas, atingindo condições para uma prática reflexiva. Como ensina SCHÖN (1992), a reflexão na ação envolve também o saber escolar, mas o articula com a vivência do aluno.

Considerando as reflexões apenas brevemente esboçadas, o trabalho que aqui se relata foi estruturado como tendo por objetivo desenvolver uma proposta de formação continuada, entendida não como uma construção por acumulação, mas sim como um processo de formação no qual os docentes envolvidos possam ser “protagonistas ativos na concepção, acompanhamento e avaliação de seu próprio trabalho”, (ANDRÉ, 1994, p. 74) e no qual a teoria forneça as “grelhas de leitura”, mas o que efetivamente passe a ser retido como saber de referência seja o que se desenvolve “ligando à sua experiência e à sua identidade.” (NÓVOA, 1992, p. 25).

II) MÉTODO

1) PARTICIPANTES

São participantes diretos do trabalho de pesquisa (01) coordenadora técnica da “Divisão de Educação Especial” e vinte e três (23) professores que atuam no programa de educação especial mantido pelo município de Araraquara. Desses professores, vinte e um (21) são responsáveis por classes, dois (02) atuam como “volantes”, isto é, substitutos e um (01) como professor itinerante.

2) PROCEDIMENTO

A opção metodológica nessa pesquisa recaiu sobre a Pesquisa-Ação, uma das modalidades de Pesquisa Participante, cuja característica primordial, segundo FELLICÍSSIMO e AVANCINE (1981), é que pesquisadores e pesquisados, ambos, sejam os sujeitos ativos da produção do conhecimento. Para THIOLLENT (1992), o processo de pesquisa insere-se na ação, com o objetivo de gerar informações para que sejam utilizadas no processo de tomada de decisão que, no caso, não é de responsabilidade apenas do pesquisador. São sim, todos os participantes, ou atores, que se organizam em torno de uma determinada ação planejada, com vistas à resolução de problemas coletivos.

Em consonância com os pressupostos teóricos da orientação metodológica em questão, as ações com os profissionais envolvidos têm sido

planificadas e desenvolvidas por meio de reuniões coletivas para estudos, análises e discussões; reuniões pontuais com um ou um pequeno grupo de professores; visitas sistemáticas às escolas para conviver e imergir no cotidiano dessas escolas; produção de textos de interesse do próprio grupo e discussão com profissionais diversos que possam contribuir, através de seus conhecimentos e experiências profissionais, para ampliar o repertório de habilidades dos participantes.

III) CONCLUSÕES PARCIAIS

Uma análise das atividades desenvolvidas para operacionalização do projeto permite ressaltar a importância de intervenções sistemáticas junto aos professores e seus alunos, não apenas sugerindo leituras, fornecendo dicas sobre como atuar, mas também atuando, para que o professor tenha oportunidade de conseguir um certo distanciamento da situação na qual está rotineiramente imerso, e possa refletir sobre sua ação a partir da ação de outrem.

Um item que também tem merecido destaque é a questão de que os tópicos abordados não se consolidam linearmente. A intervenção parece atender as necessidades do grupo de maneira mais completa e abrangente, quando pensada como uma espiral que progride, evolui, mas que sempre retoma o que já foi discutido, porém num momento posterior e de maior “amadurecimento” profissional dos participantes. Os aspectos para os quais a intervenção mais especificamente voltou-se foram:

- concepções de deficiência e educação especial;
- papel e atribuições do professor;
- metodologias, técnicas e recursos;
- planejamento de ensino;
- avaliação e definição de metas com base no desempenho do aluno;
- condução de atividades e manejo de pequenos grupos de alunos;

- rotinas;
- trabalho com pais.

A sistemática de intervenção junto ao professor e seus alunos tem se mostrado bastante profícua. Disparidades entre os desempenhos dos professores continuam existindo persistentemente mas, de maneira geral, o grupo como um todo tem apresentado mudanças significativas para melhor. Embora ainda inconclusa, a intervenção tem ressaltado o papel e valor do espaço escolar, e das pessoas que nele atuam, como produtores de experiências e conhecimentos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, M.E.D.A. Formação de professores em serviço: um diálogo com vários textos. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n.89, p. 72-75, maio, 1994,
- DALL'ACQUA, M. J. C. O professor como elemento determinante e condutor de pesquisa em sala de aula: um estudo sobre procedimentos de análise e avaliação em classe especial. São Carlos: UFSCar, 1987. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos.
- FELICISSIMO, J. R. ; AVANCINE, S. L. Em busca de uma metodologia: a pesquisa-ação. Cadernos FUNDAP. São Paulo, 1981, nº 2, p. 14-26.
- NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. In: __ (coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992. 158 p.
- PARIZZI, R. A. Formação e atuação docente na educação especial: o caso de Araraquara. São Carlos: UFSCar, 1993. Dissertação (Mestrado em Educação Especial). Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos.
- PÉREZ GÓMES, A. O pensamento prático do professor - a formação do professor como profissional reflexivo. In: NÓVOA, A. (coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, 158 p.
- SCHÖN, D.A. Formar professores como profissionais reflexivos: In: NÓVOA, A. (coord.) Os professores e a sua formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992, 158 p.
- THIOLLENT, M. A Metodologia da Pesquisa-Ação. São Paulo: Cortez-Autores Associados, 1992. 108 p.

A CONSTRUÇÃO DO SISTEMA DA ESCRITA COMO PROCESSO COGNITIVO

SILVIA FERNANDES DE OLIVEIRA¹

INTRODUÇÃO

Este projeto pretende focar a especificidade da construção do sistema da escrita como processo cognitivo. De acordo com FERREIRO & TEBEROSKY (1986) no momento em que a criança percebe que, ao mudar a posição de cada letra ou pares de letras, consegue significados diferentes, ela apreende o princípio da combinatória, “uma das aquisições que caracteriza o período das operações formais”. Trata-se da relação do todo e as partes que o constituem: a função de cada elemento gráfico determina o significado. O trabalho pretende refletir sobre as etapas desse processo, com o objetivo de explicitar os mecanismos envolvidos, uma vez que ocorre, também, a construção efetiva de princípios organizadores. Ao detectar as operações cognitivas aí envolvidas pode-se, muitas vezes, chegar a respostas para problemas reais de alfabetização.

Vale ressaltar a importância de noções lingüísticas para que se possa avaliar a aquisição da língua escrita pela criança. A idéia de JAKOBSON (1977) a respeito do valor distintivo dos fonemas, unidades estritamente funcionais, e o conceito de dupla articulação da linguagem de MARTINET (1971) são decisivos para analisar a representação do fonema pelo sinal gráfico. Acredita-se que o estudo de mecanismos cognitivo-lingüísticos podem ser de extrema importância para o entendimento da habilidade de lidar com a segmentação dos sons, pré-requisito para a aquisição da leitura e da escrita.

Neste projeto, um dos objetivos mais importantes é verificar a evolução do processo de reeducação na criança que manifesta problemas de

¹ Professor Assistente Doutor do Departamento de Linguística - FCL/UNESP/Araraquara.

comunicação escrita, ou seja, o valor de uma abordagem específica para tratar um problema específico. Se a criança estiver recebendo um programa de reeducação em língua escrita, deve-se enfatizar que a questão principal não é se o procedimento funciona ou não. A questão mais interessante é COMO ele funciona. Com isso enfatiza-se a importância dos níveis e das etapas do processo de reeducação. As informações mais importantes não se encontram na avaliação inicial da criança ou, posteriormente, em uma possível avaliação final, e sim no percurso, na transformação do comportamento lingüístico. Por essa razão, torna-se absolutamente necessário o acompanhamento e a contínua avaliação da criança durante todo o período de evolução da língua escrita.

METODOLOGIA

A pesquisa está sendo realizada em crianças que manifestam dificuldades na utilização do código lingüístico escrito, em um momento específico: a alfabetização. Trata-se, evidentemente, de um momento muito precioso na evolução da aprendizagem da criança e que, por esse motivo, pode explicitar alterações cognitivas importantes.

O projeto desenvolve-se com uma abordagem fundamentalmente qualitativa: pretende-se acompanhar as crianças focalizando o processo de aprendizagem e organização da língua escrita. Acredita-se que estudando casos específicos em profundidade, pode-se tecer inferências a respeito de conceitos teóricos.

Isso porque a decomposição dos sons nas letras ocorre em um período posterior de amadurecimento cognitivo da criança. As palavras passam a ser decompostas e os sons de que são formadas passam a ser explicitados. Durante o processo de aprendizagem, a criança recebe informação sobre o valor qualitativo das letras, ou seja, valor diferenciador e indicador da presença de uma palavra, informação sobre a variedade, posição e ordem das letras em uma escrita convencional. Enfim, a criança toma consciência do valor distintivo dos sinais gráficos.

A intenção é, com base na experiência do contato direto com as crianças e da análise de seus discursos, avaliar alterações de mecanismos da língua escrita, acompanhar a evolução de seu comportamento lingüístico e,

finalmente, analisar o processo de reorganização da linguagem. Em um primeiro momento da pesquisa, realiza-se uma análise qualitativa do comportamento lingüístico da criança, baseada na observação e interpretação de seus padrões de ruptura e de seus mecanismos compensatórios. Após os primeiros resultados e a reflexão a respeito dos mesmos, será possível tecer inferências a respeito de conceitos teóricos e incluir determinados parâmetros na elaboração do programa de reeducação.

As crianças que apresentam dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita no início da alfabetização são selecionadas de acordo com avaliação geral fornecida por profissionais do CEAO ou por docentes que desenvolvem pesquisas no CEAO, seguindo os critérios da lista de espera.

Preenche-se uma ficha padrão de cada criança com todos os dados necessários (idade, sexo, escolaridade, história familiar, desempenho escolar etc.) extraídos da avaliação inicial ou de entrevistas com familiares e professores.

O corpus verbal é obtido por meio de entrevistas individuais e exercícios de linguagem, que incluirão tarefas de leitura e escrita, realizados com as crianças. As entrevistas são gravadas e transcritas. As sessões de gravação terão frequência e tempo necessários para que se caracterize um corpus verbal adequado aos objetivos do projeto. Esses encontros acontecerão durante o período de avaliação da criança, do acompanhamento do processo de reeducação e da análise dos resultados.

Realiza-se a avaliação contínua da criança com o seguinte instrumental:

- conhecimento do alfabeto, utilizando-se jogos pedagógicos;
- segmentação de palavras no nível silábico e fonêmico, procurando agrupar palavras semelhantes em sua estrutura interna;
- listas de palavras impressas em cartões, formadas por sílabas simples e complexas, incluindo palavras regulares (freqüentes e não freqüentes), palavras irregulares (freqüentes e não freqüentes), palavras derivadas e não palavras;
- leitura e escrita de palavras e textos;

- escrita livre;
- escrita dirigida, selecionando palavras que abrangem os conjuntos básicos de representação gráfica;
- livros infantis para leitura e reprodução. Coleção Mico Maneco, de Ana Maria Machado, Editora Salamandra.

Os dados são coletados durante o desempenho da criança em cada uma dessas atividades. A análise e interpretação dos dados têm como base noções lingüísticas a respeito das relações entre unidades e seus diversos tipos de estrutura.

O exame do corpus consiste em identificar alterações e anomalias verificadas no uso do código lingüístico, bem como estratégias utilizadas pela criança (condutas de adaptação), para que seja possível estabelecer parâmetros adequados para avaliar a evolução da língua escrita. A principal questão abordada consiste na inabilidade da criança de lidar com a segmentação dos sons e, no processo de reeducação, procura-se observar, particularmente, o desenvolvimento dessa habilidade de segmentar palavras ouvidas, pois tal mecanismo constitui pré-requisito para a aquisição da leitura e escrita. A criança deve apreender os mecanismos básicos de fragmentação da fala e segmentação de palavras no nível das sílabas e das letras.

A avaliação informal do comportamento lingüístico de crianças com alterações de linguagem pode prover informações que não são acessíveis por meio de testes formais. Muitas atitudes e estados de motivação que influenciam o desempenho podem ser mais claramente manifestados em uma situação comunicativa menos artificial.

Vale ressaltar que este projeto não prevê a realização de programa de treino na criança, mesmo porque o profissional responsável pela pesquisa está inserido em uma ciência teórica da linguagem - a Lingüística. Pretende, isso sim, o acompanhamento e a contínua avaliação da criança durante esse processo, realizado efetivamente por profissionais do CEAO ou por docentes que desenvolvem pesquisas no CEAO. Em outras palavras, tal acompanhamento acontece no período de algum tipo de atendimento da criança no CEAO, seja psicológico, psicopedagógico ou fonoaudiológico.

RESULTADOS

Os primeiros contatos com crianças que manifestam dificuldades na aquisição e/ou uso do código lingüístico escrito bem como o período de avaliação já revelam alguns aspectos extremamente significativos. As dificuldades mais importantes se apresentam:

- na identificação do sinal gráfico (forma da palavra) - a criança utiliza a rota semântica na leitura das palavras;
- na segmentação das palavras e, também, na separação de palavras dentro da frase - a criança não percebe o limite da unidade lingüística;
- na distinção surda/sonora - trocas de fonemas (leitura) e de grafemas (escrita);
- na emissão de determinados grupos de letras - ch, lh, nh;
- na representação gráfica do som “s”, em suas várias formas.

Fundamentalmente, ocorre uma dificuldade simbólica de representação da idéia. As crianças demonstram certa inabilidade de identificar os sinais gráficos, de “ler” as palavras por meio de seu suporte formal. Na leitura, procuram outros meios de atingir o significado: início da palavra, semelhança com alguma outra palavra mais conhecida, sentido do contexto. Com esses recursos, “arriscam” a emissão de determinado vocábulo. Percebe-se nitidamente a incapacidade da criança de identificar cada segmento ou a seqüência de segmentos formais, revelando certa falha no que se refere à função simbólica geral dos sinais materiais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este projeto pretende acompanhar a criança em todas as fases, devido à importância da avaliação pré / durante / pós reeducação. Dessa maneira, é possível tecer inferências a respeito do fenômeno da linguagem, distinguir observações teoricamente úteis, bem como averiguar a eficácia e a especificidade do processo de reeducação.

Quando se estuda os distúrbios da comunicação, deve-se levar em conta as incapacidades e as possibilidades de linguagem da criança. Isso porque é necessário conhecer os recursos de que dispõe para, a partir daí, entender o processo de reeducação. A própria criança indica os mecanismos compensatórios alternativos que pode utilizar. Ela emprega uma variedade de estratégias motivadas semântica e pragmaticamente para compensar o déficit estrutural.

A abordagem lingüística neste trabalho pretende contribuir para o processo de reeducação de crianças que manifestam distúrbios de comunicação escrita. Os objetivos deste projeto não se restringem ao âmbito meramente especulativo: ele tem intenções pragmáticas de interferir, ao menos como proposta, no direcionamento do tipo de instrução dada à criança.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- FERREIRO, E & TEBEROSKY, A. - Psicogênese da língua escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.
- JAKOBSON, R. - Seis lições sobre o som e o sentido. Lisboa: Moraes, 1977.
- MARTINET, A. - A dupla articulação da linguagem. In: Lingüística Sincrônica, Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1971.

EDUCAÇÃO DE PAIS DE CRIANÇAS COM ATRASO DE DESENVOLVIMENTO: ELABORAÇÃO DE UMA PROPOSTA

SILVIA REGINA RICCO LUCATO SIGOLO¹

O nascimento de uma criança com atraso de desenvolvimento coloca os pais diante de um fato irreversível e que vai lhes despertar inúmeras reações. Nos primeiros dias, a descrença; nos primeiros meses, a confusão, a incerteza e até hostilidade contra o mundo; com o passar dos anos surge uma esperança e se desenvolve o interesse pela criança. Aos poucos vai surgindo certa tranquilidade em relação ao problema à medida que a criança começa a falar, andar e aprender a fazer coisas sozinha. Entre esses sentimentos surgem também a surpresa e a insegurança quando novos problemas se delineiam, como a agressividade ou a teimosia, que parecem dismantelar todo o trabalho realizado anteriormente. Quase tudo vai depender da aceitação dos pais que poderão dar muito amor e exigir pouco, respeitando o ritmo de desenvolvimento deste filho tão diferente dos outros na sua evolução (LÉFÈVRE, 1981).

A literatura nos mostra, em estudos realizados com famílias de crianças com atraso de desenvolvimento, que ao tomar conhecimento das reais condições - física, emocional, cognitiva e social - destas crianças, os pais são invadidos por um estado de ansiedade aguda e de profunda tristeza. Eles passam por muitas emoções e necessitam do apoio dos que vivem a sua volta (KEW, 1975; FEATHERSTONE, 1980).

COSTA (1989) encontrou resultados nesta mesma direção. As mães percebem que, devido ao fato de terem a criança deficiente, precisam de ajuda. Têm a percepção de que são diferentes das mães de crianças normais, considerando-se mais tristes e preocupadas e tendo que dar mais atenção ao filho do que as mães de crianças normais.

A literatura tem evidenciado que, em vários momentos, as famílias de crianças especiais passam por períodos de tensão. BARNARD & ERICKSON

¹ Professor Assistente Doutor do Departamento de Psicologia da Educação - FCL/UNESP - Araraquara.

(1978) relacionaram os seguintes: 1) quando estão descobrindo qual o problema da criança e o que isto significa para os pais e para a família; 2) quando os meios comuns de criar a criança não funcionam; 3) quando precisam encontrar recursos adequados na comunidade; 4) quando os outros filhos constatarem diferenças no irmão recém-nascido; 5) na época de matrícula escolar e 6) na adolescência.

Admite-se então que a segurança necessária poderia vir do auxílio que profissionais desta área de atuação pudessem estar proporcionando a esses pais no sentido de indicar caminhos que levariam a um melhor desenvolvimento desse filho e a sua própria realização. E é com o objetivo de auxiliar estas famílias que surgem os programas de intervenção chamados de *Educação de Pais* ou de *Orientação de Pais*.

Existem algumas diferenças fundamentais entre estes dois tipos de serviços. *Educação de Pais* é a denominação que se dá a programas sistemáticos e conceitualmente embasados que tenham a intenção de dar informação, tornar os pais cientes e hábeis em alguns aspectos da educação de filhos. *Orientação de Pais* se define como o estabelecimento de um processo terapêutico com os pais sob a responsabilidade de um especialista que trabalha aspectos mais profundos do relacionamento pais e filhos.

A característica mais marcante que os diferencia está relacionada aos objetivos a que esses serviços se prestam. A *Educação de Pais* através das informações e habilidades transmitidas pode ajudá-los a conseguir algumas mudanças comportamentais, além de clarificar seus valores e facilitar a resolução de conflitos de valores. Por outro lado, a *Orientação de Pais* objetiva mudanças mais profundas nos indivíduos e nas relações que estes estabelecem com o ambiente ao seu redor e variam de acordo com o enfoque teórico que assumem como suporte, por exemplo, as terapias dinâmicas podem visar a reintegração da personalidade ou a reeducação enquanto que as comportamentais focalizam a aquisição de novos comportamentos ou a extinção dos antigos.

O grupo de terapeutas seria constituído por psiquiatras e psicólogos, podendo a terapia perdurar por tempo indeterminado. O grupo de educadores seria composto por profissionais de formação heterogênea com treinamento na área, seus programas são limitados temporalmente compreendendo seis a oito

semanas com um ou dois encontros semanais, especificando também o apoio que o educador pode oferecer aos pais.

As duas últimas décadas têm sido muito promissoras na estruturação de programas desta natureza. Ao analisar os trabalhos desenvolvidos durante este período percebe-se uma evolução no quadro conceptual subjacente às direcções que emergiram dos projetos de intervenção com famílias de crianças deficientes mentais.

Nos anos 70, numerosos estudos e programas de intervenção demonstraram que estes pais podem ser agentes de treinamento efetivos para suas crianças (BERKOWITZ & GRAZIANO, 1972; O'DELL, 1974).

KARNES & LEE (1980) colocam que há várias razões para envolver pais na educação de seus filhos especiais, sendo que a principal delas se constitui no fato de que estes, quando adequadamente treinados, se tornam professores eficazes.

Frente a estas propostas, faz-se necessário ressaltar dois aspectos. O primeiro é a ênfase no treinamento dos pais em como realizar as atividades com os filhos, destacando o desenvolvimento de um papel de "professor", em que este deverá ser capaz de propor situações de treino e avaliar a aquisição ou não de determinada habilidade. O segundo se relaciona ao fato de que os comportamentos a serem trabalhados apresentam uma seqüência pré-determinada, embora se coloque, de forma quase unânime, que os programas podem ser individualizados para atender mais facilmente às necessidades de cada família (SHEARER & SHEARER, 1972; HANSON, 1977).

Na segunda metade dos anos 80, começou a ser evidenciada uma mudança significativa da ênfase tradicional no ensino de habilidades em vários domínios do desenvolvimento (pré-acadêmico/cognitivo, social, auto-ajuda, linguagem, comunicação e motor) para um foco menos didático e mais difuso - o processo de interação pais-criança. Ao invés de serem treinados a ensinar habilidades, os pais estão sendo assessorados para: (1) entender a maneira pela qual seus estilos naturais de interação podem ser alterados em função de características próprias (singulares) de sua criança D. M., (2) aprimorar estratégias de intervenção que favoreçam o enriquecimento da competência infantil. Esta ênfase na interação pais-criança está sendo reconhecida

gradativamente como uma nova direção bem-vinda e progressiva para o trabalho de intervenção (MARFO, 1990).

BRANCO (1988) também defende a substituição de programas pré-definidos de estimulação por um trabalho de “sensibilização” para que as pessoas que interagem com a criança se tornem capazes de estabelecer interações bem sucedidas, ou seja, percebam os sinais emitidos pela criança para, a partir disto, estabelecer uma comunicação recíproca cada vez mais provocativa e desafiadora.

Os propulsores desta mudança foram: primeiro, a visão teórica de que o processo de interação pais-criança mutuamente satisfatório e prazeroso se constitui em pedra angular no favorecimento do desenvolvimento infantil e segundo, o avanço obtido nos programas de intervenção nas áreas de comunicação e linguagem enfatizando a visão de que o desenvolvimento destas áreas ocorrem como uma função da interação entre a criança e o adulto (MARFO, 1990).

E é dentro deste contexto de preocupações que estamos nos propondo a elaborar um programa de atendimento a famílias de crianças comprometidas, estabelecendo algumas diretrizes para um programa de Educação de Pais. Tendo-se como premissa de trabalho que a melhoria na qualidade das relações que se estabelecem entre pais e filhos gera uma condição de vida familiar mais saudável e conseqüentemente um desenvolvimento qualitativamente superior da competência infantil.

Este projeto tem como objetivo geral implementar um programa de educação de pais destinado ao atendimento de famílias de crianças portadoras de atraso de desenvolvimento em idade pré-escolar dentre os serviços prestados pela Unidade Auxiliar da Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara - CEAO.

A realização deste objetivo deve se dar através do cumprimento das seguintes etapas: 1) Elaboração de uma proposta de programa, 2) Aplicação deste programa a um grupo de pais, 3) Avaliação da proposta elaborada e 4) Implementação de um programa de educação de pais.

Atualmente o projeto se encontra na primeira etapa que inclui o estudo e seleção de temas a serem abordados, a escolha dos recursos a serem utilizados para a discussão dos mesmos com os pais, a preparação dos materiais, bem

como a definição dos procedimentos a serem adotados para o recrutamento das famílias participantes.

Os resultados parciais desta etapa referem-se principalmente à escolha dos recursos e materiais e à seleção dos temas.

A estratégia de utilizar recursos audio-visuais tem apresentado resultados surpreendentes em programas de educação de pais (MCCONKEY, 1988). Optou-se então, por usar alguns programas educativos e a edição de vídeos que focalizassem com maior ênfase a população alvo. Para a elaboração dos filmes estão sendo utilizados as gravações de situações de interação mãe-criança com atraso de desenvolvimento do estudo longitudinal de SIGOLO (1994).

Os temas gerais a serem abordados no programa devem atender aos seguintes princípios norteadores:

- 1) Toda criança está equipada com um potencial de desenvolvimento físico, mental e emocional.
- 2) Cada família organiza, segundo seus princípios, o ambiente em que a criança vive.
- 3) A criança é socializada ao mesmo tempo em que socializa seus socializadores. Isto significa que as gerações mais nova e mais velha vão aprender uma com a outra.
- 4) Pais e filhos tem capacidade para tomar decisões sobre suas ações. Os especialistas podem auxiliá-los a entender o significado de suas próprias ações.
- 5) A longo prazo, é necessário que mães e pais tenham descoberto como acreditarem em si mesmos.
- 6) O processo de interação pais-criança se constitui em pedra angular no favorecimento do desenvolvimento infantil.
- 7) Este processo de interação deve ser mutuamente satisfatório e prazeroso, ou seja, os parceiros partilham das mesmas intenções, apresentando trocas comportamentais recíprocas e mutuamente recompensadoras.
- 8) As tarefas de rotina diária representam situações de grande significado no processo de desenvolvimento social da criança. Os papéis de "fazer as coisas para a criança" e ensiná-la são esperados dos pais, sobretudo nos primeiros

anos, antes que a criança vá para a escola, pois nessa fase toda a tarefa de educação está a seu cargo.

9) O brinquedo também se constitui numa situação fundamental para estimular o desenvolvimento infantil nas diversas áreas: motora, cognitiva, afetiva e social.

10) Brincar é de grande valia para a criança na medida em que ajuda a aprender sobre as pessoas e objetos do mundo exterior.

11) O brinquedo pode ser partilhado com todas as pessoas que convivem com a criança, acontecendo em qualquer momento e situação.

Além destes, serão abordados alguns temas específicos de acordo com as dificuldades da criança como, as concepções paternas sobre o problema da criança, o seu desenvolvimento e a sua posição dentro da estrutura familiar; informações sobre determinantes do atraso de desenvolvimento; as expectativas de desenvolvimento infantil em função do diagnóstico e a busca de recursos educacionais apropriados.

Concluindo, este trabalho traz como eixo principal a visão, de família como uma estrutura social básica, que se configura pelo entrelaçamento de papéis diferenciados. A família é, portanto, um todo orgânico que se desenvolve por um processo dinâmico e se estrutura a partir de influências externas - status social, condição econômica, crises financeiras- e também por condições internas - nascimento de um filho, doenças, etc. (AMIRALIAN, 1986, p.45).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMIRALIAN, M.L.T.M. Psicologia do excepcional. São Paulo: EPU, 1986.

BARNARD, K. B. & ERICKSON, M. L. Como educar crianças com problemas de desenvolvimento. Porto Alegre : Editora globo, 1978.

BERKOWITZ, B. & GRAZIANO, A. Training parents as behavior therapists: a review. Behavior Research and Therapy, 1972, 10, 297-317.

BRANCO, A. U. A relação mãe-criança: considerações sobre a ontogênese da natureza social do ser humano. Psicologia: Teoria e Pesquisa, 1988, 3 (3), 296-300.

COSTA, T. P. G. Percepção de mães de crianças deficientes mentais acerca das necessidades especiais de seus filhos afetados e delas próprias. Dissertação de

Mestrado em Educação Especial. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 1989.

FEATHERSTONE, H. A difference in the family. New York: Penguin Books, 1980.

HANSON, M. J. Teaching your Down's syndrome infant: a guide for parents. Baltimore: University Park Press, 1977.

KARNES, M. & LEE, R. Involving parents in the education of their handicapped children: an essential component of an exemplary program. In: Fine, M. S. (Org.) Handbook on parent education. London: Academic Press, 1980.

LEFÈVRE, B. H. Mongolismo - Orientação para família. São Paulo: Almed, 1981.

MARFO, K. Maternal directiveness in interactions with mentally handicapped children: an analytical commentary. The Journal of Child Psychology and Psychiatry, 1990, 31, (4), 531-549.

MCCONKEY, R. Educating all parents: an approach based on video. In: MARFO, K. (Org.) Parent- child interaction and developmental disabilities: theory, research and intervention. New York : Praeger, 1988.

O'DELL, S. Training parents in behavior modification: a review. Psychological Bulletin, 1974, 81(7), 418-433.

SHEARER, M. & SHEARER, D. The Portage project: a model of early childhood education. Exceptional Children, 1972, 39, 210- 217.

SIGOLO, S.R.R.L. Análise da interação mãe - criança com atraso de desenvolvimento no segundo ano de vida. Tese de doutorado, IPUSP, 1994, 203p.