



**Instituto de Psicologia - Departamento de Psicologia Escolar e
do Desenvolvimento - PED**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

**XI CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA
CLÍNICA E INSTITUCIONAL**

Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero

TRABALHO FINAL DE CURSO

**COMPREENSÃO E ACOMPANHAMENTO PSICOPEDAGÓGICO DO
PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE UMA CRIANÇA NA
PERPECTIVA, SÓCIO HISTÓRICA**

Apresentado por: Liliane Monteiro de Sousa

Orientado por: Profa. Dra. Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino

BRASÍLIA, 2015

Apresentado por: Liliane Monteiro de Sousa

Orientado por: Profa. Dra. Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino

RESUMO

Este trabalho descreve e relata a experiência prática referente a um estágio de intervenção psicopedagógica com uma criança de 10 anos que frequenta a escola regularmente. A proposta da intervenção consistiu em avaliar as condições do processo de aprendizagem da criança e propor estratégias de intervenção diante de eventuais dificuldades que se confirmassem no processo de avaliação. Como referencial teórico, optou-se por utilizar a teoria sócio – histórica de Vigotski com o objetivo de criar novas zonas de desenvolvimento proximal a fim de promover mudanças no processo de aprendizagem da criança. Foi utilizado o método de pesquisa qualitativo com o objetivo de observar a criança em sua totalidade e explorar os aspectos subjetivos envolvidos neste processo. Durante o processo interventivo e com o foco de trabalho voltado para uma atuação efetiva nas zonas de desenvolvimento proximal, melhoras significativas na produção de atividades e na postura ativa da criança diante de seu processo de aprendizagem foram percebidas.

Palavras chave: Psicopedagogia, processo de aprendizagem e desenvolvimento, sujeito ativo, teoria sócio – histórica, zona de desenvolvimento proximal.

ÍNDICE

I/ Colocação do Problema.....	5
II/ Fundamentação Teórica.....	8
2.1/ Concepção de aprendizagem e desenvolvimento humano na perspectiva Sócio – Histórica	8
2.2/ A contribuição da psicopedagogia para a educação e aprendizagem	10
III/ Método de Intervenção.....	15
3.1/ Sujeito(s) e/ou instituição	16
3.2/ Procedimentos Adotados	17
IV/ A intervenção psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção	19
4.1/ Avaliação Psicopedagógica	19
- Sessão de avaliação psicopedagógica 1 (02/04/2015)	19
- Sessão de avaliação psicopedagógica 2 (09/04/2015)	20
- Sessão de avaliação psicopedagógica 3 (14/04/2015)	23
- Sessão de avaliação psicopedagógica 4 (28/04/2015)	27
4.2/ As Sessões de Intervenção.....	31
- Sessão de intervenção psicopedagógica 1 (22/05/2015).....	31
- Sessão de intervenção psicopedagógica 2 (26/05/2015).....	36
- Sessão de intervenção psicopedagógica 3 (29/05/2015).....	39
- Sessão de intervenção psicopedagógica 4 (02/06/2015).....	42
V/ Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica.....	46
VI/ Considerações Finais	48
VII/ Referências Bibliográficas	51
ANEXOS	53

I/ Colocação do Problema

Questões relacionadas ao processo de desenvolvimento e da aprendizagem humana, com ampla frequência, ocupam lugar de destaque em diversas pesquisas e investigações no meio científico e, principalmente, na área da educação. Não é de hoje, que esta problemática faz parte do interesse dos pesquisadores, contudo, a partir do início do século 20, os estudos para compreender os processos envolvidos na aprendizagem humana e na relação ensino e aprendizagem se intensificaram e se popularizaram instigando o interesse de importantes pesquisadores e universidades respeitadas mundo afora.

O interesse pela forma e sobre as etapas de como acontece a aquisição e a internalização do conhecimento, quais as estruturas mentais e quais os processos envolvidos atraíram pesquisadores como Jean Piaget (1896 - 1980), Lev Vigotsky (1896 - 1934), Henri Wallon (1879 - 1962), Mikhail Bakhtin (1895 - 1975), Alexander Luria (1902 - 1977), e seus respectivos colaboradores. Cada um desses pesquisadores desenvolveu métodos de pesquisa e a partir dos resultados de seus estudos, chegaram a importantes conclusões e teorias acerca dos processos de desenvolvimento e aprendizagem humana. Essas importantes teorias, até hoje, são utilizadas como base para compreender os processos envolvidos nas situações de desenvolvimento e aprendizagem humana, assim como, ainda orientam e regem a prática educacional e pedagógica.

Os estudiosos mencionados se preocuparam em desvelar quais os processos e funções psicológicas eram responsáveis pela ocorrência e consolidação da aprendizagem, e neste percurso, também foi possível encontrar vários resultados sobre as dificuldades de aprendizagem bem como algumas patologias relacionadas ao não aprender.

O processo de aprendizagem é complexo e para ser compreendido não deve ser analisado individualmente, e sim, devem-se considerar todos os elementos envolvidos nele, tais como aspectos biológicos, culturais, familiares e sociais.

Ainda hoje, muitos estudiosos se dedicam à pesquisa da aprendizagem humana com o objetivo de tornar este processo significativo, prazeroso e consciente tanto para quem

ensina quanto para quem aprende. No Brasil, contamos com as influências de autores como Ana Teberosky, Emília Ferreiro, Paulo Freire e Maria Souza Patto e etc.

Contudo, devido a sua complexidade e o grande impacto causado na vida do sujeito não letrado e não escolarizado, diante de uma sociedade que exige este conhecimento a cada segundo, e sabendo que os anos iniciais de escolarização são fundamentais para o progresso e permanência na escola, a problemática em torno da aprendizagem humana está longe de se esgotar.

Por isso, a cada dia, mais profissionais atuam nesta área, mais áreas do saber se interessam por esta problemática da aprendizagem humana, muitas vezes, recorrendo a equipes multidisciplinares.

Diante da realidade atual das questões relacionadas a ensino e aprendizagem e das diversas demandas sobre dificuldades neste processo, muitas vezes associadas a demandas extra-escolares, a Psicopedagogia, área emergente, vem a contribuir com sua abordagem teórico-prática que objetiva compreender o processo de ensino e aprendizagem considerando todos os aspectos nele envolvidos, e com competência para intervir nos casos em que for necessário. Com isso, a base da atuação psicopedagógica é desenvolver um trabalho direcionado às especificidades e particularidades do aluno com dificuldades, considerando os aspectos subjetivos envolvidos, e também propondo intervenções a partir de atividades que potencializem o desenvolvimento e, principalmente, visando conscientizar o aluno sobre a sua posição ativa em seu processo de desenvolvimento e aprendizagem.

Desse modo, pretende-se com este trabalho realizar uma avaliação seguida de intervenção psicopedagógica com uma criança nos anos iniciais de escolarização e com isso promover mudanças e melhorias em seu processo de aprendizagem.

Tem-se como objetivo geral analisar e compreender como tem ocorrido o processo de alfabetização e aprendizagem de uma criança de dez anos de idade, e quais são as eventuais dificuldades que ela possa apresentar.

Quanto aos objetivos específicos, pretende-se:

- Averiguar as especificidades do processo de desenvolvimento global e de aprendizagem da criança;
- Verificar a existência de dificuldades e investigar os aspectos envolvidos em sua ocorrência;
- Desenvolver atividades que promovam e valorizem as potencialidades da criança bem como possam vir a contribuir para a aquisição de novas habilidades.

II/ Fundamentação Teórica

2.1/ Concepção de aprendizagem e desenvolvimento humano na perspectiva Sócio – Histórica

Por muitos anos, e ainda atualmente, várias concepções sobre aprendizagem e desenvolvimento humano foram apresentadas e defendidas no meio científico e acadêmico, sendo muito utilizadas como referência para subsidiar a educação formal, as práticas pedagógicas e as psicopedagógicas. Cada concepção de aprendizagem é sustentada pelos seus pressupostos teóricos.

Dentre as principais concepções de aprendizagem, podemos destacar algumas, dentre elas, a mais clássica, a concepção ambientalista/empirista a qual acredita que todo o conhecimento provém da experiência e considera o homem uma tabula rasa, e que o conhecimento se dá a partir da reprodução do real. Esta concepção defende que a aprendizagem e desenvolvimento acontecem de forma simultânea (Neves e Damiani, 2006).

A concepção construtivista/interacionista, muito conhecida, elaborado por Piaget, defende que o conhecimento se dá devido à ação do sujeito sobre o objeto em sua interação com o meio. O sujeito age sobre o objeto a fim de transformá-lo e adaptá-lo para suprir suas necessidades utilizando de conhecimentos anteriores em um processo chamado assimilação e acomodação. O conhecimento é linear ocorrendo por meio de graduações sucessivas em períodos de desenvolvimento bem definidos e universais, ou seja, entendendo que os estágios de desenvolvimento são iguais para todas as crianças. (Basso, 2000).

Conta-se ainda com outras concepções de aprendizagem contemporâneas, porém dedicar-se a mais atenção para os pressupostos da Teoria Sócio-História de Vigotski, por entender que esta, é a que mais se aproxima dos objetivos deste estudo, bem como foi utilizada para fundamentar o planejamento das sessões de avaliação e intervenção psicopedagógica.

A fim de compreender as questões envolvidas no processo de aprendizagem, Vigotski, não deixou de mencionar a relação existente entre o aprendizado e o desenvolvimento em crianças em idade escolar, propondo uma interação entre eles.

Diferente de outras teorias, a teoria defendida por Vigotski, permite a relação entre bases biológicas do comportamento e condições sociais e culturais do sujeito como determinantes no processo de desenvolvimento, e também defende que o aprendizado de crianças pode não ser idêntico, embora em certos estágios de desenvolvimento existam semelhanças (John – Steiner e Souberman, 2008).

Na visão de Vigotski aprendizado e desenvolvimento “estão interrelacionados desde o primeiro dia de vida da criança” (Vigotski, 2008, p. 95). A criança aprende muito antes de começar a frequentar a escola, e quando já está em idade escolar, todo aprendizado se defronta com uma história prévia do sujeito. Este autor vai contra a ideia de que aprendizado combine de alguma forma com o nível de desenvolvimento da criança, seu posicionamento é a de não limitação do aprendizado a um nível determinado de desenvolvimento, ao contrário, sua posição é de querer descobrir “as relações reais entre o processo de desenvolvimento e a capacidade de aprendizado” (Vigotski, 2008, p. 95). Este autor acredita que o aprendizado não é desenvolvimento e que só a partir do aprendizado estruturado e organizado resulta o desenvolvimento mental e de outros processos de desenvolvimento que não aconteceriam de outra forma caso não houvesse o aprendizado, ou seja, para que ocorra desenvolvimento antes precisa acontecer o aprendizado.

Vigotski (2008) determinou dois níveis de desenvolvimento. O primeiro nível, denominado de nível de desenvolvimento real, consiste naquilo que as crianças conseguem fazer sozinhas sem o auxílio do outro, ou seja, é o nível do desenvolvimento das funções mentais das crianças que já amadureceram resultantes de ciclos de desenvolvimento já completos. O segundo nível, denominado de nível de desenvolvimento potencial, consiste naquilo que a criança consegue realizar sob orientação do outro.

Entre os dois níveis de desenvolvimento, existe a zona de desenvolvimento proximal, um dos conceitos mais importantes desta teoria, que se refere às funções mentais em processo de maturação:

Ela é a distância entre o nível de desenvolvimento real, que se costuma determinar através da solução independente de problema, e o desenvolvimento potencial, determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes (Vigotski, 2008, p. 97).

De acordo com esta teoria só consegue avaliar o nível de desenvolvimento de uma criança quando esses dois níveis são explorados. Uma vez que hoje existe uma zona de desenvolvimento proximal, à medida que ela sofrer as mediações necessárias, em breve se tornará uma zona de desenvolvimento real e novas zonas de desenvolvimento proximal surgirão. A zona de desenvolvimento proximal é considerada um importante instrumento para compreender o caminho interior percorrido pelo desenvolvimento. Ela nos permite identificar os ciclos de desenvolvimento já completos bem como nos permite identificar aqueles que estão em fase de maturação (Vigotski, 2008).

Estar para o outro e abrir com ele novas zonas de desenvolvimento proximal é dialogar com ele, num movimento de escuta - e - ação em que se tem por princípios básicos: o trabalho conjunto e a crença em sua potencialidade de resposta e de transformação do conhecimento (Pulino & Barbato, 2004, p.60).

Com base nesta concepção o profissional envolvido no processo educacional de crianças e alunos, tem subsídios para interferir e intervir no processo de aprendizado de alunos quer sejam, aqueles que seguem o curso normal, quer sejam aqueles que apresentam dificuldades.

2.2/ A contribuição da psicopedagogia para a educação e aprendizagem

A psicopedagogia é uma área de conhecimento e de atuação profissional recente no mundo e, principalmente, no Brasil.

Segundo Peres (1998) por volta dos anos de 1940 surgiram as primeiras ideias sobre psicopedagogia na França. Havia a preocupação em compreender as causas do insucesso

escolar a partir da identificação de possíveis problemas de aprendizagem através dos diagnósticos. Era um trabalho cooperativo entre médicos e pedagogos com o objetivo de atenuar a abordagem médica e assim tornar o acesso mais fácil de alunos com “problemas”, encaminhados para uma consulta. Com isso os Centros Psicopedagógicos se multiplicaram em toda a França até os anos de 1960, após a realização do diagnóstico as crianças eram encaminhadas para tratamentos médicos ou pedagógicos. O trabalho em grande parte era de caráter clínico e diagnóstico, o que gerou certo incômodo nos educadores no final dos anos de 1960, devido ao exagero e a indiscriminada rotulação de alunos, e da falta de preocupação em considerar o contexto sócio-cultural dos mesmos.

Após esses questionamentos e reflexões acerca da prática, percebeu-se que a concepção de inadaptação e insucesso escolar precisava ser revista. Era injusto vincular as causas dos fracassos escolares somente à criança e a possíveis patologias. Com essa alteração de concepção, a psicopedagogia começa a atrair a atenção de vários países que estavam cada vez mais preocupados com os altos índices de fracasso escolar, e que precisavam buscar novas alternativas de atuação (Peres, 1998).

No Brasil, não era diferente. Com altos índices de evasão e repetência, o fracasso escolar tornou-se objeto de interesse e de pesquisa de vários profissionais envolvidos na educação a partir dos anos de 1960. À época, costumava-se atribuir as causas do fracasso escolar a problemas individuais dos alunos, prática ainda comum nos dias atuais. A partir dos anos de 1980 com a criação da “Associação dos Psicopedagogos de São Paulo” a atuação da psicopedagogia conseguiu se articular melhor no país, vindo a tornar-se em 1988 a “Associação Brasileira de Psicopedagogia”, com isso veio a promover melhores condições de atuação e maior reflexão acerca da prática e da capacitação dos profissionais da área (Peres, 1998)

Com a criação da associação e também a partir de resultados obtidos em alguns estudos que mostraram que além dessa ideia de atribuição do fracasso a problemas individuais dos alunos, começava-se a pensar em mudanças na educação brasileira, visando superar essa concepção de problema individual e buscando novas formas e recursos alternativos de atuação em busca do sucesso escolar.

Ao consultar a literatura podemos encontrar a definição e os principais objetivos e contribuições da psicopedagogia para educação.

Psicopedagogia, área que estuda e lida com o processo de aprendizagem e com os problemas dele decorrentes, recorrendo aos conhecimentos de várias ciências, sem perder de vista o fato educativo, nas suas articulações sociais mais amplas Scoz (1994, citado por Peres, 1998, p.44).

(...) é a ciência nova que estuda o processo de aprendizagem e dificuldades, muito tem contribuído para explicar a causa das dificuldades de aprendizagem, pois tem como objetivo central de estudo o processo humano do conhecimento: seus padrões evolutivos normais e patologias bem como a influência (família, escola, sociedade) no seu desenvolvimento Scoz (1992, citado por Soares & Sena, 2012, p. 02)

(...) a Psicopedagogia constitui um conjunto de práticas institucionalizadas de intervenção no campo da aprendizagem, seja no âmbito da prevenção, seja como diagnóstico e tratamento das dificuldades de aprendizagem, seja ainda, como intervenção específica no processo de aprendizagem escolar; portanto, uma área que estuda e trabalha com o processo de aprendizagem e os fatores que a favorecem, bem como com aqueles que comprometem esse processo, gerando as dificuldades de aprendizagem [...] logo, o sujeito-objeto da Psicopedagogia é o ser humano contextualizado em situação de aprendizagem. Assim, o campo da Psicopedagogia resulta numa convergência conceitual ao caracterizar a aprendizagem, o sujeito contextualizado em situação de aprendizagem e os processos psicoeducativos como objetos da intervenção e da reflexão psicopedagógica (Bossa, 2008, p. 45).

Portanto, o surgimento e atuação da Psicopedagogia se deram em virtude das demandas relacionadas a problemas e dificuldades de aprendizagem que apenas o ambiente escolar era insuficiente para acolher, acompanhar e promover melhorias.

A união de saberes como a Psicologia, Pedagogia, Fonoaudiologia, Neurologia dentre outras, foi de fundamental importância para refletir acerca de uma nova prática, que visa o desenvolvimento potencial do sujeito se afastando das convenções educacionais, diagnósticos que rotulam e de normalidades impostas.

A Psicopedagogia busca encontrar e identificar as falhas e ou dificuldades no processo de desenvolvimento do sujeito propondo uma avaliação e acompanhamento buscando novas estratégias de ensino - aprendizagem com significado para que o desenvolvimento e a aprendizagem aconteçam.

A avaliação psicopedagógica é um recurso que permite por meio da teoria e de instrumentos, avaliar os recursos da criança para a aprendizagem através da observação das atividades espontâneas, jogos, brinquedos, desenhos, bem como da produção escolar, ouvir o discurso da criança, investigar tudo o que se passa com o objetivo de detectar possíveis entraves na aprendizagem escolar, para depois, se for o caso, intervir. (Bossa, 1997).

Para Colomer, Masot e Navarro (2008) a avaliação psicopedagógica deve permitir acesso a informações importantes não só apenas em relação a dificuldades apresentadas por um aluno ou grupo de alunos, mas também as suas capacidades e potencialidades. Esses autores preferem falar em verificar as necessidades educativas que devem ser traduzidas em situações passíveis de melhora considerando a interação dos diferentes contextos (sala de aula, professor, família, meio social). Consideram-se os diferentes contextos por entender que a interação estabelecida por eles, determina tanto as habilidades e competências e como o auxílio necessário para que as melhorias ocorram.

A avaliação trata-se de um processo, pois não se limita a atuações isoladas e nem a uma atuação pontual e sim uma ação que tem início e continuidade de atuações inter-relacionadas, com o objetivo de investigar e compreender melhor o fato de ensinar e aprender. Prioriza-se na avaliação colher informações sobre os aspectos mais críticos em relação à resposta educacional a fim de tomar decisões e planejar ações que visem alcançar mudanças progressivas. A avaliação psicopedagógica sempre será resultado de uma demanda ou de uma necessidade detectada, e a partir dessa demanda e investigação surgirá hipóteses e informações relevantes para direcionar as atuações, instrumentos e procedimentos adotados (Colomer & cols., 2008).

A realização da avaliação psicopedagógica seguindo seus aportes teóricos e procedimentos nos permitem identificar os elementos suscetíveis de melhoria e também as competências e capacidades do avaliado, sem a necessidade de vincular as dificuldades dos alunos exclusivamente a eles ou a diagnósticos.

Com isso, a proposta para este trabalho vai de acordo com as ideias de Gurgel (2010) e Colomer e cols. (2008) que vêm na avaliação psicopedagógica uma proposta de trabalhar e promover possibilidades de desenvolvimento gerando novas zonas de desenvolvimento proximal dos avaliados e alunos bem como contribuir na construção de conhecimento compartilhado e significativo para todos os envolvidos no processo.

III/ Método de Intervenção

No intuito de compreender o fenômeno do desenvolvimento e da aprendizagem humana, tendo em vista verificar o processo de aprendizagem de uma criança de 10 anos, levando em consideração todos os elementos e conceitos envolvidos neste processo, utilizaremos o método qualitativo de pesquisa, uma vez que este possibilita trabalhar com o fenômeno, de modo a ir em “[...] busca de uma compreensão particular daquilo que estuda” (Martins & Bicudo, 1994, p.23).

No que se refere ao método qualitativo, Minayo (2007) defende que as metodologias de pesquisa qualitativa trazem luz às questões de significado e intencionalidade presentes nos atos, nas relações e nas estruturas sociais de grupos, de instituições e de atores, visando compreender a lógica que rege o funcionamento, as transformações e construções humanas desses significados. “O universo das investigações qualitativas é o cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e reinterpretadas pelos sujeitos que as vivenciam” (Minayo, 2007, p.24).

Para Pope e Mays (2005) a pesquisa qualitativa:

Está relacionada aos significados que as pessoas atribuem às suas experiências do mundo social e como as pessoas compreendem esse mundo. Tenta, portanto, interpretar os fenômenos sociais (interações e comportamentos, etc.) em termos dos sentidos que as pessoas lhes dão (p. 13).

Investigar, analisar e compreender o fenômeno da maneira como os sujeitos o vivenciam, o percebem e lhe atribuem significado e sentido, é uma das grandes contribuições da pesquisa qualitativa, uma vez que os resultados podem embasar discussões, instigar novas pesquisas, tanto quanto orientar e contribuir nas práticas da área em questão.

3.1/ Sujeito(s) e/ou instituição

A presente intervenção foi realizada com uma criança do sexo feminino, com 10 anos de idade, cursando o quarto ano do Ensino Fundamental, em uma escola da rede pública de educação situada na cidade de Vicente Pires. Sua vida escolar iniciou-se nesta mesma escola.

A criança mora com os pais e uma irmã de quatro anos de idade em uma casa cedida pelo empregador do pai no local de trabalho do mesmo, localizada na mesma cidade em que a criança frequenta a escola.

A diretora relatou que a criança não apresenta problemas graves e/ou de dificuldade de aprendizado e que consegue acompanhar o ritmo da turma. A professora do ano anterior confirmou que a criança em questão conseguiu acompanhar a turma, porém apresenta alguns aspectos no processo de aprendizagem que merecem certa atenção e que devido à rotina em sala de aula, a professora, não conseguiu trabalhar/estimular.

Nos primeiros encontros informais com a professora e com a diretora, para verificar a viabilidade de execução desta intervenção, observou-se que a criança apresenta interesse e motivação pelo aprendizado e para adquirir conhecimento. Relataram que a criança frequenta a escola regularmente, não tem histórico de faltas e nem de problemas de comportamento, e ainda conta com regular atenção da família.

Em relação à instituição escolar, observou-se que é uma estrutura física nova e em bom estado de conservação, tanto nas dependências internas quanto externas. A escola conta com quatro blocos de sala de aula e um bloco destinado a diretoria, biblioteca, sala dos professores e secretaria. Também conta com um bloco para refeitório e sala de informática. Possui uma quadra de esportes coberta e um parquinho, mas não tem um pátio amplo para as crianças brincarem e se socializarem.

A escola também conta com uma sala de recursos equipada com materiais pedagógicos, lúdicos e jogos para atender aos alunos que apresentam em seu processo alguma dificuldade de aprendizagem.

3.2/ Procedimentos Adotados

Foi realizado um primeiro contato informal com os pais da criança, a fim de verificar a possibilidade de realizar a intervenção. Foram explicados quais os objetivos da intervenção e das atividades que seriam executadas, salientando que elas estariam relacionadas ao desenvolvimento da aprendizagem da criança. Os pais prontamente concordaram por meio de uma autorização verbal. A criança também foi consultada e questionada sobre o interesse em participar desta pesquisa, a mesma demonstrou ânimo e aceitou a participação no trabalho.

No dia seguinte, contando com a presença da criança, realizou-se uma visita até a escola para solicitar a autorização da diretora, com objetivo de ter acesso aos dados da criança, e também solicitar contato com a professora para realizar uma entrevista futura. Explicaram-se para a diretora os objetivos do trabalho e da intervenção. Então, neste momento a diretora comunicou a situação da atual professora da criança, que havia acabado de solicitar uma licença de 30 dias, e no momento ainda não havia professora substituta disponível para a classe. Tendo em vista a situação e o tempo previsto para o término do trabalho, pensou-se que a professora que acompanhara a criança durante todo o ano letivo anterior, poderia trazer mais dados sobre o histórico da criança. Neste mesmo momento, a diretora convocou a professora, explicou os objetivos do trabalho e esta, diante da ausência da professora atual, concordou em participar do processo avaliativo da criança concedendo uma entrevista. Prontamente, já disponibilizou os horários livres e marcamos horário para realizar a entrevista. Porém, a diretora solicitou uma autorização dos pais da criança, por escrito, informando que eles estavam cientes do trabalho e que autorizavam a participação da filha, e também, que a escola poderia prestar informações sobre o histórico escolar da criança (anexo 01).

Neste primeiro contato, também solicitou à diretora o Projeto Político Pedagógico da escola para análise. A diretora mostrou o documento em sua versão impressa, e informou que o documento é público, e que poderia ser acessado via internet. Informou também que o documento está em fase de atualização, a versão do ano de 2015 só ficará pronta em julho deste mesmo ano.

O primeiro contato gerou expectativas positivas para a pesquisadora, uma vez que, tanto diretora quanto professora foram solícitas e receptivas, recebendo bem a proposta da intervenção e da realização do trabalho.

Depois do primeiro contato, deu-se início ao planejamento das sessões de avaliação psicopedagógica, composta de quatro sessões. Na primeira sessão, ocorreu a análise do material e da produção escolar da criança, com o objetivo de verificar pontos potenciais e pontos a desenvolver em seu processo de aprendizagem, e também pontos que deveriam ter um olhar mais atento e diferenciado por parte da interventora. Na segunda sessão, foi realizada a análise do projeto político pedagógico, a fim de conhecer os fundamentos teóricos e políticos que regem a gestão da escola. Na terceira sessão, realizou-se entrevista com a professora, tendo por objetivo reunir a maior quantidade de informações sobre o histórico escolar e sobre o processo de aprendizagem da criança; e, por fim, a quarta sessão teve por objetivo um momento de sondagem com a criança, a fim de verificar se as informações obtidas estavam de acordo com as hipóteses construídas. Este momento também foi utilizado para estabelecer um vínculo de confiança com a criança, para dar início às sessões de intervenção.

Após as quatro sessões de avaliação psicopedagógicas e a partir da reunião e análise de todos os dados encontrados, deu-se início a elaboração e planejamento das sessões de intervenção psicopedagógicas. Cada sessão era planejada conforme os dados e resultados obtidos na sessão anterior. No total foram realizadas quatro sessões e todas foram planejadas com o objetivo de trabalhar a zona de desenvolvimento proximal da criança.

Ao final de cada sessão a criança demonstrou sinais de progresso na aquisição do conhecimento, maior autonomia na realização das atividades, motivação para realizar as atividades devido à percepção sobre seu potencial e maior auto – estima.

IV/ A intervenção psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção

4.1/ Avaliação Psicopedagógica

- Sessão de avaliação psicopedagógica 1 (02/04/2015)

- Objetivo: Análise do material escolar da criança a fim de verificar pontos a serem trabalhados na intervenção, tanto aqueles que tendem para a dificuldade bem como aqueles que a criança demonstra potencial.

- Procedimento e material utilizado

Solicitou-se a criança o material escolar (cadernos, provas e livros), do ano anterior e do ano presente para leitura e análise. Conforme dia e horário agendado com a criança e sob consentimento dos pais, a criança disponibilizou o material para devida análise. Realizaram-se anotações dos aspectos relevantes observados no material da criança.

- Resultados obtidos e discussão

Foi analisado o material escolar da criança, livros e cadernos, que constavam em sua grande maioria, conteúdos relacionados às disciplinas de português e matemática. Também foi analisada a última prova da aluna do ano anterior.

Diante da análise, não foi observada nenhuma questão preocupante nem mesmo algum ponto que tendesse a gerar hipóteses de alguma patologia da aprendizagem ou problemas no desenvolvimento da criança.

Em relação ao conteúdo, observou que as atividades condizem com o nível de desenvolvimento da criança e do esperado para idade assim como estão de acordo com a proposta pedagógica para a série.

Em relação à produção realizada pela criança foi percebido que há organização, capricho e zelo com material produzido. Há produções em que foram utilizadas letras cursivas e letras de forma em caixa alta. As atividades, em grande maioria, eram de leitura e interpretação de texto. Havia também atividades de resolução de problemas matemáticos, sistema de numeração decimal e multiplicação.

Porém, em algumas produções realizadas pela criança identificaram-se pontos que podem ser trabalhados na intervenção. Na produção de texto verificaram-se problemas quanto à pontuação, pois há registros no caderno em que esse conteúdo foi trabalhado, mas em atividades em que não eram oriundas de uma cópia, e sim produção livre da criança, verificou total ausência dos sinais de pontuação. Verificou-se a subtração da letra “r” ao final das palavras (“qualque”), assim como no meio das palavras (“quatocentos”, “tinta”, “quato”, “pincesa”). Foi observada também a ausência de acentos agudos na maior parte das palavras em produções livres. Quanto ao plural das palavras, na grande maioria havia a ausência da letra “s” ao final ou mesmo a não colocação da palavra no plural (“30 coração”). Algumas palavras foram escritas na forma como são pronunciadas pela criança como “di” e “ingual”. Em relação à produção de operações matemáticas não se verificou nenhum ponto de dificuldade.

Outro fato sobre as produções da criança em que despertou o desejo de investigação foi devido a contínuas atividades refeitas, pois se observou em alguns pontos do material que uma mesma atividade foi feita, apagada e refeita várias vezes. Mesmo acontecendo este processo observou-se o caderno bem cuidado e com boa aparência.

- Sessão de avaliação psicopedagógica 2 (09/04/2015)

- Objetivo: Analisar o Projeto Político Pedagógico – PPP da escola.

- Procedimento e material utilizado

Solicitou-se a diretora acesso ao PPP da instituição para realizar leitura e análise. A diretora informou que o PPP é um documento público e que o mesmo encontra-se

disponível na internet, na página do GDF, porém a diretora informou que estaria disponível o documento referente ao ano de 2014, pois o documento referente ao material de 2015 ainda encontra-se em fase de atualização e só deve ser disponibilizado no fim do semestre. A página do GDF foi acessada no mesmo dia em busca do documento e a análise foi realizada.

- Resultados obtidos e discussão

Ao analisar o PPP da escola verificou-se que a proposta da elaboração deste documento contou com o envolvimento de toda a comunidade no planejamento, execução e avaliação de todas as ações realizadas pela escola. Coordenação, professores, alunos e pais contribuíram com dados para a construção do documento. Consta todo o cronograma que foi seguido e que resultou a construção do documento e em quais momentos houve a participação dos alunos e dos pais. O documento foi organizado e dividido nos seguintes itens: histórico da escola, diagnóstico da realidade escolar, missão, princípios orientadores das práticas pedagógicas, objetivos e concepções teóricas.

A escola localizada em Vicente Pires foi criada e entregue a população em 2009 devido à necessidade de atender aos moradores da região. A cidade de Vicente Pires é caracterizada pela sua grande diferença sócio econômica, uma parte da cidade é caracterizada por grandes casas em condomínios fechados e a outra parte por lotes pequenos, invasões e casas em situações insalubres que chegam a abrigar dez famílias, conhecida como Vila São José. Vicente Pires contava apenas com uma escola da rede pública e ficava bastante distante desta vila, as crianças que ali moravam, eram obrigadas a irem a pé, estudar em escolas da cidade de Taguatinga. Houve uma mobilização da comunidade e dos líderes comunitários para que uma escola fosse construída para atender as crianças que ali moravam. É uma escola nova e conta com uma boa infra-estrutura, mesmo assim, apresenta alguns problemas estruturais. A escola atende os dois primeiros ciclos da educação básica nos turnos, matutino e vespertino.

A escola está localizada em uma área considerada de vulnerabilidade social.

A escola tem conseguido cumprir a meta do BIA de alfabetizar os alunos até o terceiro ano e aqueles que não conseguem acompanhar contam com ações interventivas como a sala de recursos.

A escola tem como missão institucional proporcionar uma educação de qualidade, baseada nos princípios da integralidade, laicidade e inclusão voltada à formação integral do ser humano.

Quanto aos princípios orientadores das práticas pedagógicas a escola leva em consideração práticas educacionais que proporcionem a inserção da comunidade escolar e a interação da mesma em um mundo cada vez mais grafocêntrico embasado na leitura e na escrita. A escola busca relacionar suas atividades levando em consideração o contexto ambiental do sujeito ressaltando a questão da sustentabilidade bem como estrutura o processo de alfabetização e letramento de forma contextual englobando aspectos como a cultura, a inclusão social, diversidade, cidadania, direitos humanos. Tem como proposta uma educação humanizada que busca reduzir as desigualdades sociais promovendo o bem de todos, sem preconceitos e sem quaisquer tipos de discriminação.

Dentre os objetivos constam oferecer um espaço para que o educando adquira conhecimento; fornecer meios para que ele possa analisar e transformar o conhecimento adquirido; e refletir sobre o conhecimento a partir do meio em que esta inserido e como seria capaz de transformá-lo e torná-lo um meio melhor.

Em relação às concepções teóricas que norteiam o trabalho pedagógico da escola a opção foi trabalhar a aprendizagem associada à interação, com isso as ações estão baseadas em reelaborar o conhecimento prévio do aluno e compartilhar com os outros a fim de despertar novos conceitos. Há a intenção em valorizar o conhecimento que os alunos trazem para a escola e lançar sobre ele a luz da ciência, uma vez que se aproveita essa oportunidade para contextualizar e trazer significado ao conhecimento científico que envolve a vida dessas crianças.

A Direção, a Coordenação e os docentes preocupam-se em trabalhar a questão avaliativa de forma qualitativa de modo que este momento oportunize o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos e também seja um elemento identificador de mudanças de ações ou necessidade de intervenção.

De forma resumida as principais características da escola e sua forma de organização e funcionamento foram apresentadas aqui. Percebe-se uma preocupação da escola em oferecer para seus alunos um espaço acolhedor, que oportuniza a promoção de desenvolvimento, respeitando as particularidades e potencialidades de cada um a fim de contribuir com a formação integral do aluno de forma humanizada. O plano de trabalho pedagógico ainda conta com uma estrutura de enfrentamento às dificuldades de aprendizagem e oferece ações específicas para o aluno, mas também se preocupa em envolver neste processo a família e o professor.

Pode-se perceber que a elaboração do projeto político pedagógico da escola contou com algumas influências da teoria de Vigotski (2008) uma vez que foi dada importância e espaço para a cultura e as relações sociais, pois a base educacional deve permitir a essas crianças serem vistas e estimuladas em sua totalidade.

- Sessão de avaliação psicopedagógica 3 (14/04/2015)

- Objetivo: Entrevistar a professora a fim de reunir informações acerca do processo de aprendizagem da criança que participará da intervenção.

- Procedimento e material utilizado: Roteiro de entrevista semi-estruturado (anexo 2) e filmadora digital, utilizada para registrar o áudio.

- Resultados obtidos e discussão

A aluna avaliada encontra-se matriculada no quarto ano, porém a entrevista foi realizada com a professora que a acompanhou durante todo o terceiro ano. Optou-se por realizar a entrevista com a professora do ano anterior, pois a professora atual ficará afastada da sala de aula por um mês, devido a problemas de saúde. Essa mudança ocorreu, em virtude, do afastamento da atual professora e pelo fato de ainda não ter uma professora substituta para a turma, uma vez que esta teria poucas informações acerca da criança.

Desde o primeiro contato informal na escola, para verificar a viabilidade da intervenção acontecer, a diretora e a professora foram solícitas e receptivas à realização da intervenção. A professora aceitou de bom grado conceder a entrevista e logo no primeiro contato já informou os dias em que estaria disponível para a entrevista acontecer.

O roteiro de entrevista foi organizado e dividido em eixos norteadores abrangendo os seguintes aspectos: histórico profissional da professora, sua concepção de aprendizagem, processo de aprendizagem da criança, papel do professor no processo de aprendizagem, relação aluna e professor e relação aluno e colegas de classe. Ao final, a professora expôs aspectos dos quais considerava essenciais a serem incluídos e trabalhados na intervenção.

No primeiro eixo, ressaltamos a história da escolha profissional da docente. A professora relatou que a princípio não tinha interesse em se tornar professora, pois achava a profissão desgastante, uma vez que sua mãe e irmã já eram professoras. Porém, no momento de sua decisão pensou que a escolha pela mesma profissão da mãe e da irmã lhe era conveniente, uma vez que receberia todo o apoio. Atuando há mais de dez anos na profissão se diz realizada e que não poderia ter escolhido uma profissão melhor e que lhe daria tanta satisfação e que não se arrepende da escolha.

No segundo eixo, abordamos a concepção de aprendizagem a partir da visão da professora. Ela acredita que aprendizagem acontece a partir do momento em que o mediador desperta na criança o estímulo necessário, alcançando principalmente o estímulo emocional da aprendizagem, a aprendizagem deve ter elementos de sentido e significado segundo a realidade do aluno. Acredita que se a aprendizagem não alcança o significado emocional da criança acontece à dispersão.

No terceiro eixo, foi questionado o papel do professor no processo de aprendizagem. Ela considera que o professor tem o papel de mediar o conhecimento, deve provocar a curiosidade, a vontade e o desejo pela aquisição do conhecimento. Porém, neste percurso a criança pode apresentar algumas dificuldades, estagnar no seu processo de aprendizagem e é neste momento que o professor deve mostrar o caminho, ser a ponte para superar a dificuldade e alcançar o conhecimento, dando segurança ao aluno e sendo o ponto de apoio para conseguir cumprir os desafios propostos.

No quarto eixo, foi dada ênfase a conhecer o processo de aprendizagem da aluna que participará da intervenção. Preocupou-se em abordar elementos como: o desenvolvimento do processo de aprendizagem da aluna ao longo do ano, o compromisso e interesse pela aprendizagem, áreas em que demonstrou potencial, áreas em que apresentou dificuldade e quais as estratégias utilizadas para ajudar a aluna diante das dificuldades apresentadas.

Segundo a professora, a aluna em questão apresenta muita curiosidade e vontade em aprender. Relatou que caso um conhecimento fosse provocado em sala, enquanto a aluna não se apropriava dele não deixava de questionar e perguntar até haver a compreensão, não desistia da aprendizagem. Em alguns momentos percebeu que quando os comandos começaram a ficar mais complexos, apesar da insistência e compromisso da aluna, havia momentos de dispersão, que então a professora precisava intervir para alcançar a criança, mas na grande maioria das vezes esse movimento era da própria aluna. Apesar da dispersão em alguns momentos, a aluna não apresentava problema de comportamento.

Quanto as áreas de aprendizagem em que a criança apresentou potencial, a professora relatou que ela se destacou em atividades de produção de texto, em atividades com jogos matemáticos, pois interagia bem com os colegas de classe e compreendia as regras, também gostava muito de atividades que envolviam dramatização, inclusive, a professora acredita que as atividades que envolviam a ludicidade atraíam mais o interesse pelo aprender.

Quanto aos pontos no processo de aprendizagem da criança que considera preocupante e que deveriam ter uma atenção maior e serem trabalhados, apontou questões relacionadas à abstração. Tanto na questão da interpretação de texto como interpretação de problemas matemáticos. A professora salientou que enquanto trabalha com material concreto consegue alcançar a criança, mas, à medida que passava a trabalhar com questões abstratas e de interpretação, a criança apresentava dificuldade. Ao apresentar a dificuldade em uma atividade, a criança demonstrava insegurança, porém não deixava de insistir na aprendizagem e com isso se sentia dependente da professora e solicitava muita assistência em sala de aula para concluir a atividade.

Quando a professora sentia que não estava alcançando a criança ela utilizava recursos especiais para transmitir o conhecimento como elementos lúdicos ou atividades específicas para a aluna e a colocou no reagrupamento interclasse e extraclasse. O reagrupamento consistia em trabalhar com alunos que apresentavam a mesma dificuldade em uma área específica favorecendo a troca do conhecimento entre os alunos. A professora acredita que a aluna estava no grupo dos alunos que “conseguem andar sozinhos” e estava no mesmo nível da turma, pois conseguia acompanhar os conteúdos e os colegas de classe.

No quinto eixo, foi abordada a participação da família no processo de aprendizagem da aluna. Foi sinalizado que a família participava comparecendo as reuniões, respondia aos bilhetes ou avisos que eram encaminhados e atendiam aos telefonemas quando a escola precisava falar com eles, em casos de urgência. Quanto ao dever de casa, a professora relatou que não exigia a participação dos pais na execução, sempre passava atividades que as crianças conseguissem fazer sozinha, pois o intuito era a criança ter o compromisso e responsabilidade de executar a atividade sem ela estar por perto. A criança fazia os deveres com frequência.

No sexto eixo, preocupou-se em colher informações sobre a relação professor e aluno e a relação aluna e colegas de classe. Segundo a professora, ela e a aluna tinham um bom relacionamento, havia proximidade e afetividade, porém não havia uma relação de transferência de atenção e de afeto materno ou paterno, inclusive a professora relatou que percebia que a aluna era uma criança amada e bem cuidada pela família. A aluna aceitava bem as colocações e críticas feitas pela professora. Quanto aos colegas de classe havia uma boa relação e não houve nenhuma situação em que fosse preciso encaminhá-la para a coordenação ou chamar os pais.

Fora os eixos abordados no roteiro, questioneei a professora sobre o excesso de vezes em que um exercício era feito, corrigido e refeito pela aluna, pois na análise do caderno percebe-se em algumas atividades a folha bastante rasurada. A professora justificou que ela não dá respostas prontas para os alunos e utiliza o erro como forma de aprendizagem. Ela orienta e instiga os alunos a responderem certo mesmo que precisem refazer a atividade várias vezes. O erro não era visto como problema, pois a ajudava a ver em quais pontos ela precisava intensificar o conteúdo ou utilizar estratégias diferentes para alcançar o aluno.

Orientava os alunos que o erro faz parte da aprendizagem e provocava uma reflexão sobre o próprio erro.

Ao final solicitou-se a professora falar quais os pontos ela recomendaria abordar na intervenção. Ela acredita que trabalhos voltados para a auto estima são fundamentais para todas as crianças, inclusive para a aluna, mesmo que ela não tenha apresentando problemas sérios de dificuldade e ou de baixa auto estima. Ela acredita que a psicopedagogia tem o conhecimento científico para tratar destas questões e que muitas vezes seu conhecimento e sua prática não conseguem alcançar.

Por meio da entrevista identificou-se que a aluna não apresenta grandes problemas e ou dificuldades em seu processo de aprendizagem, porém foi recomendado pela professora que sejam trabalhadas questões de auto-estima e atividades que possam desenvolver as questões de abstração, interpretação de texto e resolução de problemas matemáticos.

- Sessão de avaliação psicopedagógica 4 (28/04/2015)

- Objetivo: Momento de interação com a criança e observação do desenvolvimento dela na realização de uma atividade. Observar o quanto a aluna precisa de mediação.

- Procedimento e material utilizado

Observação da criança no momento da execução da atividade e anotação dos aspectos relevantes. Foi utilizada folha em branco A4, lápis de cor, desenho livre e contação de história.

- Resultados e discussão

O primeiro encontro com a criança teve por objetivo observá-la em um momento de produção e execução de atividades, a fim de confirmar algumas impressões e hipóteses geradas a partir das avaliações anteriores. O encontro teve duração de 60 minutos.

O encontro foi dividido em três momentos:

- Primeiro momento: acolhimento, breve explicação sobre o objetivo do encontro e desenho livre.
- Segundo momento: explicação do desenho.
- Terceiro momento: Contação de história.

A criança iniciou a produção do desenho (figura 1) as 09h26min vindo a finalizar as 09h59min. Antes de iniciar o desenho, organizou as folhas para depois manipulá-las. Recebeu o comando para iniciar o desenho com entusiasmo. Durante a execução do desenho, observou-se que ela pega o lápis com precisão, demonstrando boa coordenação motora fina e movimento de pinça bem desenvolvidos. Demonstrou muito cuidado com os detalhes, ao desenhar as pessoas, utilizou a borracha algumas vezes para refazer o desenho, mas sempre com capricho e cuidado com a apresentação.

A maior parte do tempo desenhou com o papel na posição retrato (vertical), mesmo o desenho sendo apresentado na posição paisagem (horizontal), apenas quando a execução tornava-se difícil, colocava o papel no sentido paisagem.

Permaneceu todo o tempo empenhado para fazer o desenho com atenção e foco na atividade. Nenhum estímulo a distraiu ou roubou a sua atenção.

Ao finalizar o desenho, disse que gosta muito de desenhar, mas que na escola quase nunca existem momentos reservados para esta atividade. Relatou também que em casa gosta de desenhar, mas só o faz quando a irmã mais nova não está, pois ela a atrapalha.

Para o segundo momento do encontro, solicitou-se à criança que explicasse o desenho que acabara de produzir.



Figura 1 - Desenho produzido pela criança

A criança relatou que desenhou a natureza porque gosta e porque acha mais fácil. A pesquisadora questionou quem eram as duas pessoas (figuras femininas) que ela desenhou junto à natureza. A criança relatou que desenhou ela mesma e a pesquisadora. Percebeu-se a riqueza de detalhes na produção do desenho, pois desenhou de forma igual o corte do cabelo da pesquisadora assim como desenhou o seu cabelo encaracolado e suas sardas. A criança foi questionada sobre por quais motivos desenhara a pesquisadora e ela junto à paisagem, e respondeu que foi a primeira ideia que lhe veio à cabeça quando lhe foi solicitado o desenho.

A criança sinalizou o quanto gosta de desenhar e que costuma representar sua família nos desenhos, e que sempre nos aniversários dos membros da família, faz um desenho como presente. Mencionou ainda que quando lê alguma história ou assiste a algum filme na escola, gosta de representá-los em forma de desenho.

No terceiro momento, a pesquisadora leu a história do “Patinho Feio” (figura 2) com o comando de que, quando terminasse de ler a história gostaria que a criança a recontasse conforme iria lembrando.

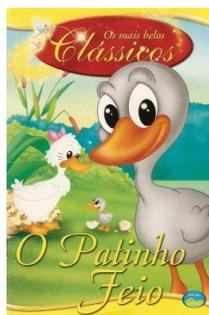


Figura 2 - História do Patinho Feio

A pesquisadora leu devagar a história, dando bastante ênfase à pontuação. Ao final da leitura, solicitou à criança que recontasse a história. Ela recontou a primeira frase, suspirou fundo, deu um sorriso nervoso e disse: “Tia, eu não me lembro de mais nada”. Então, neste momento a pesquisadora sugeriu que iria contar a história novamente. Neste momento, a criança deu um pulo e disse que estava lembrando-se de algumas coisas. A história estava dividida em três partes: começo, meio e fim. A primeira parte, a criança

recontou lembrando-se dos pontos principais sem necessitar de intervenção. A segunda e a terceira parte da história só lembrou-se do início e necessitou de pequenas intervenções para concluir cada parte restante da história.

Percebendo essa pequena dificuldade e insegurança na hora de recontar a história, solicitou-se à criança que lesse a história e ao final a recontasse novamente. Durante o momento da leitura feita pela criança aproveitou-se para observar seu desempenho na leitura.

Ao ler a história, a criança não usou as regras de pontuação, apesar de já ler de forma fluente. Subtraiu algumas palavras, acrescentou uma que não existia, e trocou a pronúncia de algumas palavras como: “olha” por “olá”, “de lá” por “de ela” “de” por “da”.

Após finalizar a leitura sob o comando de recontar a história, já começou a contá-la com empolgação. Lembrou de toda a primeira parte sem nenhum auxílio, iniciou a segunda parte precisando apenas de uma intervenção para finalizar de forma correta. E da mesma forma, recontou a terceira parte, apenas necessitando de uma intervenção e lembrou-se inclusive de frases e diálogos completos da história.

Ao final da avaliação, confirmaram-se algumas hipóteses levantadas e alguns dados já percebidos e mencionados nas avaliações anteriores.

A criança realmente demonstra interesse e motivação pelo aprendizado assim como a professora relatou. Realiza as atividades com atenção, capricho e zelo pela apresentação da tarefa, assim como se percebeu em seu caderno.

Durante a avaliação do caderno, percebeu-se a ausência de pontuação nas atividades escritas que não eram resultados de cópias e sim de produção da criança. Esse dado também foi percebido durante o momento da leitura, em que, apesar da boa fluência, ela não leu dando atenção para os sinais de pontuação.

Outro ponto observado é que, na medida em que consegue realizar a atividade sem mediação, demonstra mais motivação e empolgação para executar a atividade.

Percebeu-se que a criança apresenta dificuldade na transposição do pensamento concreto para o abstrato e em atividades que necessitam da utilização da sequência lógica. A criança também demonstrou dificuldades na internalização de conceitos, como exemplo em uma atividade de interpretação de texto, executa bem a leitura, porém apresenta

dificuldade em expressar o que compreendeu. Demonstra ansiedade diante de uma pergunta a qual não sabe a resposta e sinaliza falta de reflexão diante de uma atividade que realiza de forma errada.

As quatro sessões de avaliação psicopedagógica forneceram-nos dados ricos e muitas informações para traçar e planejar sessões de intervenção psicopedagógicas com o objetivo de potencializar e mediar aprendizagens, que ainda não foram alcançadas pela criança em questão.

4.2/ As Sessões de Intervenção

- Sessão de intervenção psicopedagógica 1 (22/05/2015)

- Objetivo: Contato inicial com a criança a fim de estabelecer uma relação de aproximação e confiança. Atividade com o objetivo de observar a representação de escola e do professor construída pela criança, utilizando a técnica de inversão de papéis ao propor a brincadeira, “brincar de escolinha”. Observar a maneira como a criança utilizará a mediação, uma vez que ela será a professora.

- Procedimento e material utilizado

O material utilizado para esta sessão de intervenção foi o livro de literatura infantil “Soltei o PUM na escola” (Figura 3), caneta e folhas pautadas.



Figura 3 – Livro

Solicitou-se que a criança lesse o livro citado acima com dois dias de antecedência. O objetivo era a criança já ter familiaridade com a história, uma vez que ela seria utilizada na sessão.

No início da sessão, perguntou-se à criança se ela havia gostado da história. Ela respondeu de forma positiva e disse que a história era muito legal. Então, a criança foi questionada se gostava de brincar de escolinha e ela prontamente disse que sim, mas que não brincava com frequência.

A sessão durou aproximadamente 60 minutos e a criança foi a responsável pela condução da brincadeira.

- Resultados obtidos e discussão

A criança recebeu o comando de que iria iniciar a brincadeira de “brincar de escolinha” e que ela seria a professora da interventora. No início, ficou apreensiva e disse que não sabia brincar. Foi questionado como ela brincava de escolinha em casa ou com os amigos. Ela respondeu que quando brincava só fazia desenhos para irmã mais nova pintar. Então, a interventora disse que para elas começarem a brincar queria que ela lesse a história do livro e depois pediria para contar a história para ela, assim como fizemos na última sessão de avaliação.

A criança fez a leitura de forma regular cometendo apenas algumas falhas na pontuação, e apenas solicitou a confirmação se a pronúncia do nome da professora estava correta, “Dona Liniz”. Ao final, de forma tímida, pediu à interventora que lhe contasse a história. A interventora recontou a história, cometendo alguns erros e omitiu algumas partes

de forma intencional, a fim de verificar a atenção da criança e como ela iria mediar esses erros. À medida que cometia alguns erros, a criança fez a correção entusiasmada e sem agressividade ou em tom de punição. Aproveitou-se esse momento para também fazer algumas perguntas para a criança sobre a história do livro com o pretexto de dizer que já não lembrava, como por exemplo, os nomes dos personagens e alguns acontecimentos, a criança lembrou-se de todos os fatos. Ao final, solicitou-se à criança que fizesse um resumo da história. Ela questionou: “Tia, um resumo é o que eu entendi da história?”. Ao confirmar o comando, a criança recontou, lembrou de partes importantes, porém não seguiu a sequência da história. Neste momento, como forma de intervenção, começamos a contar a história olhando as figuras do livro e seguindo a sequência.

Pedi-se a ela que continuasse a brincadeira. Ela respondeu: “Ai tia, essa brincadeira é difícil”. Daí a interventora assumiu o papel de aluna e disse “Ah não professora! Eu quero aprender, me passa uma atividade”. Com timidez e demonstrando ansiedade, disse que iria pensar em alguma atividade. Ficou pensativa por uns 3 minutos e então deu pulo e disse: “Já sei! Vou fazer com você a atividade de reescrever as frases” (figura 4). A interventora assentiu e esperou o comando.

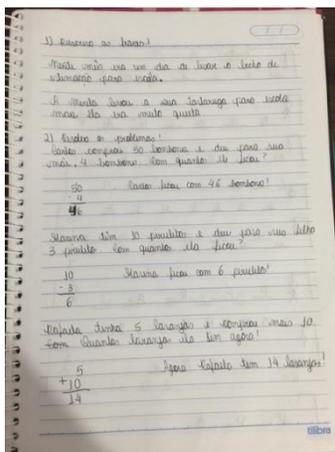


Figura 4 - Atividades proposta pela criança para a interventora realizar.

A criança ditou duas frases (Figura 4). A primeira frase criou a partir do que se lembrava do livro, e demonstrou entusiasmo. Já a segunda frase, pensou um pouco, não

conseguiu criar nada e, então, recorreu ao livro e ditou a frase que leu. Ao final de cada frase, pediu a ela que corrigisse a produção. A primeira frase foi escrita de forma correta. Já a segunda frase foi omitida a vogal “i” da palavra “muito”. A criança não percebeu essa omissão. Após corrigir a segunda frase, a criança disse que não sabia mais o que fazer.

A interventora no papel de aluna pediu: “Ah não! Quero mais atividade! Passa tia!” A criança, sem muita motivação disse então que iria ditar um “probleminha” para ser resolvido.

A criança ditou três problemas matemáticos (figura 4), dois que exigem cálculos da operação subtração e um utilizando a adição. O primeiro problema foi resolvido de forma correta, e ao seu término solicitou-se a criança a devida correção. Ela olhou a resposta, como se estivesse analisando, e disse que estava correta. Os dois outros problemas foram resolvidos de forma errada, intencionalmente, e ao solicitar a correção para a criança, ela respondeu que estavam certos, sendo que não estavam. Neste momento, diante da consideração do erro como algo que faz parte do processo de aprendizagem, a interventora não interveio pedindo uma explicação sobre os erros, com receio de a criança ficar ainda menos à vontade com a atividade e ter resistência nas próximas sessões. Porém, essa informação será objeto de planejamento de sessões futuras uma vez que o erro é um elemento importante no processo de aprendizagem e ótimo instrumento de intervenção.

Após o término dos problemas, a interventora solicitou à criança mais uma atividade. Ela sugeriu jogar o “jogo da forca” (figura 5). Sua solicitação foi atendida e iniciou-se o jogo com tema de frutas, também sugerido pela criança. Aproveitou-se esse momento para observar quais as estratégias utilizadas pela criança para resolver o jogo.

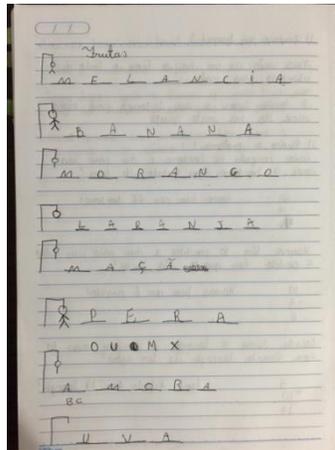


Figura 5 - Jogo da forca.

A primeira a resolver o jogo foi a interventora. A criança propôs a palavra melancia. A interventora foi ditando as letras até acertar a palavra. Depois foi a vez da criança, a fruta proposta para ela adivinhar era banana. Na sua resolução utilizou da mesma estratégia da interventora, porém sem reflexão, pois repetiu as mesmas letras, inclusive as erradas, que a interventora utilizou. Assim aconteceu até a terceira vez que a criança jogou. Percebendo que a criança jogava o jogo sem estabelecer estratégias de resolução e muitas vezes falava uma letra só por falar. Aproveitou-se esse momento do jogo para intervir na criação e estabelecimento de estratégias de resolução. À medida que chegava a vez da criança, era solicitado que antes de falar as letras ela tentasse buscar em seu repertório as frutas que ela conhecia e pedia-se que eliminasse as frutas que já tinham saído. Ao final, utilizando este critério, houve números menores de erros e resoluções mais rápidas, à medida que utilizava esses critérios, quando havia um erro de uma letra, era questionada qual fruta ela tinha pensado para poder dizer aquela letra.

Ao final da primeira sessão interventiva, constatou-se que os objetivos estabelecidos foram alcançados e também foi possível identificar mais aspectos no processo de aprendizagem da criança que merecem atenção e devem ser considerados nas próximas sessões.

Observou-se que a criança, diante de uma atividade a qual considera difícil, mostra-se apreensiva, ansiosa e desconfortável. Confirmou-se a presença de dificuldades em atividades que exigem o trabalho em sequência e grande dependência de atividades

mediadas. Ao fazer uma atividade com o auxílio de mediação apresenta desempenho regular, mas à medida que não há mediação ou que se exige sua autonomia e criação, a criança demonstra resistência. Percebe-se que a criança assumiu a posição de expectadora do seu processo de aprendizagem e não a posição de sujeito ativo.

Outro fator importante é o não reconhecimento do erro. Neste momento há duas hipóteses que podem ser levantadas. A criança, realmente, não consegue refletir sobre seu erro por não ter ocorrido a internalização das aprendizagens e/ou esse é um fato presente no seu ambiente educacional, o erro não é apontado, passa despercebido ou é omitido e não é trabalhado.

- Sessão de intervenção psicopedagógica 2 (26/05/2015)

- Objetivo: Propor atividades para exercitar e estimular o trabalho com sequência lógica a fim de desenvolver funções de raciocínio, atenção, percepção e de correspondência.

- Procedimento e material utilizado

A sessão foi dividida em quatro momentos utilizando quatro atividades diferentes, mas todas com o objetivo de trabalhar sequência lógica e verificar quais as estratégias utilizadas pela criança na resolução. Foi utilizado um quebra cabeça de quatro peças, um quebra cabeça com figuras e letras para a formação de palavras e uma sequência de figuras que representam uma história para ser organizada. Como material de apoio e para realizar as atividades foi utilizado cola em bastão, lápis de escrever, cartolina e folha A4.

- Resultados obtidos e discussão

Ao iniciar a sessão, como momento de quebra gelo, solicitou-se à criança que escrevesse o alfabeto em sua ordem (figura 6). A criança antes de iniciar, confirmou o

comando “Tia, é para escrever o a,b,c,d...?”. Após a confirmação do comando, a criança prontamente iniciou a escrita do alfabeto utilizando letra em caixa alta e em forma. Produziu a sequência de forma correta.

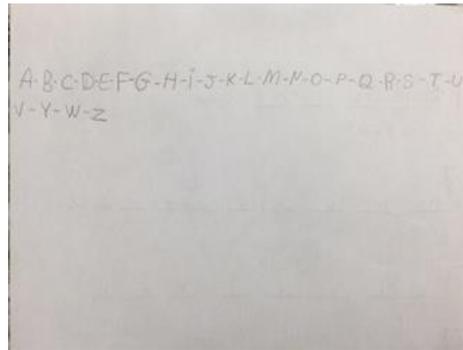


Figura 6 - Alfabeto.

No segundo momento, a atividade proposta foi montar um quebra cabeça com 4 peças (figura 7) utilizando a figura original como base. As peças foram entregues de forma embaralhada. A criança enfileirou todas as peças, observou a figura base e iniciou a montagem pelo meio da figura, antes de encaixar cada peça, consultava a figura original estabelecendo correspondência em sua produção. Após verificar que a sua produção estava de acordo com a figura original, colou todas as peças em um pedaço de cartolina. Ao finalizar a atividade disse que achou a tarefa fácil e legal!

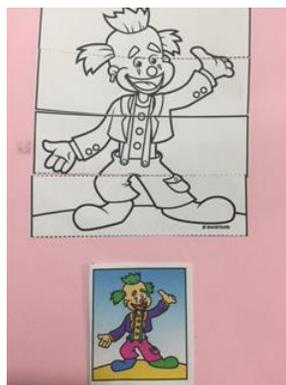


Figura 7 - Quebra cabeça quatro peças.

Para o terceiro momento, a proposta da atividade foi montar um quebra cabeça com figura e palavras (figura 8) a fim de verificar a estratégia utilizada para montar. Ela iniciou a montagem pela figura do animal, falou em voz baixa o nome do animal e procurou as sílabas para montar a palavra. Organizou as sílabas de cada palavra, verificou se o encaixe estava correto e colou. Foi perguntado à criança qual a estratégia ela utilizou na resolução. Respondeu, conforme foi explicado acima olhava a figura e procurava as sílabas. Das seis palavras propostas, em quatro delas, a criança iniciou a montagem pela última sílaba da palavra. A criança não percebeu que cada palavra tinha uma cor correspondente.



Figura 8 - Quebra cabeça de palavras.

No quarto momento, como atividade final e de maior complexidade, foi proposto à criança organizar uma sequência de figuras que remetiam a história “A lebre e a tartaruga”, que foi contada (figura 9). Foi entregue à criança a sequência de figuras fora de ordem e embaralhadas. Antes de a interventora iniciar a contação da história, a criança dispôs as figuras organizadas em linha. À medida que a história era contada, a criança voltou toda a sua atenção para a ordem das figuras. Assim que a história foi concluída, a criança disse: “Tia, acho que já dou conta de montar, já sei a ordem!”. Foi solicitado então que a criança apresentasse a sequência conforme acreditasse que estava de acordo com a história contada. A criança apresentou a sequência de forma correta e a colou em uma cartolina. Após conferir e verificar que a sequência apresentada estava correta, a interventora solicitou que colocasse embaixo de cada figura o fato mais importante e que representasse aquela

imagem. A criança fez a legenda de forma correspondente ao que a imagem representava e de acordo com a história.

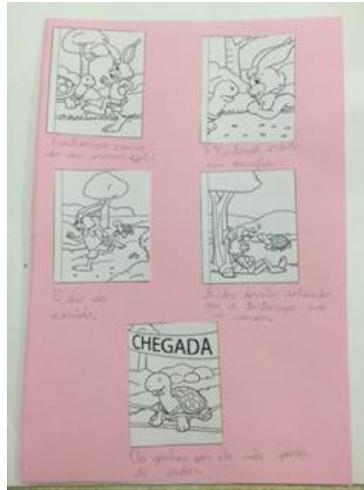


Figura 9 - Sequência da história "A lebre e a tartaruga"

Todas as atividades propostas nesta sessão foram realizadas sem dificuldade e foram necessárias poucas intervenções mediadoras. Observou-se que diferentemente da sessão anterior, as atividades propostas nesta sessão não causaram ansiedade e desconforto na criança. Por conseguir realizar todas as atividades, demonstrou alegria e empolgação ao concluir cada atividade com êxito.

Pode-se também reafirmar a dependência da criança e melhor desempenho diante do trabalho com o material concreto, demonstrando o uso de inteligência operacional concreta na resolução das atividades. Na sessão anterior, ao recontar a história que havia lido, lembrou de detalhes importantes, mas não seguiu a sequência de acordo com o começo, meio e fim da história. Já quando ouviu a história e diante das imagens que a representavam a sua frente, conseguiu acompanhar e organizar as figuras na sequência correta.

- Sessão de intervenção psicopedagógica 3 (29/05/2015)

- Objetivo: Propor atividades para exercitar e estimular o trabalho de correspondência e estratégias utilizadas na resolução do jogo a fim de desenvolver funções de raciocínio, atenção, percepção.

- Procedimento e material utilizado

Iniciamos a sessão, como de costume, conversando sobre assuntos da rotina escolar e da rotina da criança com a família.

A sessão foi planejada em dois momentos. Como atividade de aquecimento, utilizamos um joguinho com letras do alfabeto e figuras para serem relacionados a uma cartela correspondente.

No segundo momento, utilizamos o quebra cabeça com palavras que nomeavam animais como referência para o jogo da forca.

Foi utilizado o quebra cabeça de palavras com nomes de animais produzidos pela criança na sessão anterior (figura 8), jogo da forca, folha A4, caneta e jogo do alfabeto.

- Resultados obtidos e discussão

No início da sessão, como momento de aquecimento, propor-se à criança o jogo do alfabeto (figura 10). O jogo consistia em relacionar as letras a figuras em uma cartela. Ao receber o comando, a criança não demonstrou nenhuma dificuldade de compreensão das regras do jogo e finalizou com êxito. Ao conseguir finalizar o jogo com êxito se mostrou muito motivada para a continuação da sessão.



Figura 10 - Jogo do alfabeto.

Para o segundo momento, foi proposto o jogo da forca, porém com o objetivo de relacioná-lo às palavras que pudessem ser visualizadas no quebra cabeça. Com isso, foi definido o tema animais. No primeiro momento do jogo, só poderiam ser utilizados os nomes dos bichos que constavam no cartão do quebra cabeças (peixe, passarinho, coelho, gato, cachorro e tartaruga).

Como na sessão anterior, em que o jogo da forca foi utilizado, percebeu-se que a criança utilizava as mesmas estratégias de resolução que a interventora, então, optou-se nesta sessão por a criança iniciar o jogo, a fim de verificar quais as estratégias ela iria utilizar.

Antes de iniciar o jogo, foram explicadas as regras e a criança iniciou o jogo. A primeira palavra selecionada pela interventora, dentre as possíveis na cartela do quebra cabeça, foi coelho. A primeira letra escolhida como possibilidade pela criança foi à letra “A”. A criança recorreu à principal estratégia utilizada na primeira vez que este jogo foi empregado na intervenção. Diante da negativa da letra “A” na palavra, a criança recorreu à cartela e procurou as palavras que não possuíam a letra em questão e utilizou a eliminação como recurso para acertar. Depois, ditou a letra “E”. Após a interventora colocar a letra “E” em sua posição, a criança observou as duas opções possíveis, contou o número de letras e cada possibilidade (Peixe e coelho) e então já falou o nome da forca, “Já sei! Coelho!”.

Na sua segunda tentativa, antes mesmo de dar alguma opção de letra, já resolveu contando o número de letras e acertou a palavra “cachorro”.

No final, só restou a palavra “gato”, e era a vez da interventora jogar. Após a criança desenhar a forca, a interventora perguntou se a palavra seria fácil ou difícil, a criança respondeu: “Essa é a mais fácil de todas, porque só falta uma!”

Diante da presença do material concreto como auxílio para a resolução do jogo, a criança conseguiu pensar e desenvolver suas próprias estratégias de resolução sem nenhuma mediação e com poucos erros. Utilizou correspondência, associação e eliminação na resolução. Na medida em que percebia que acertava e que executava a atividade com êxito, ficava muito feliz e motivada.

Terminadas as opções da cartela, a interventora propôs para continuarem a brincadeira, com outros nomes de animais. A criança concordou. Para esta segunda fase do

jogo, a criança também foi a primeira a jogar. Na primeira palavra, utilizou a estratégia de iniciar com a letra “a”, mas ficou insegura, por não ter um material de apoio e depois de muitas tentativas e de muitas letras faladas por falar, ela acertou a palavra borboleta. Diante da dificuldade e da ansiedade apresentada, a interventora começou a utilizar dicas de como era o bicho. A criança ficou um pouco mais confortável e refletindo sobre as dicas até finalizar a palavra sem perder. Já nas outras duas vezes que jogou, apresentou número menor de erros, apenas três porque na medida em que acertava as letras, a interventora solicitava que ela pronunciasse as letras já disponíveis em voz alta e pensasse sobre os bichos que tinham aquele som, e com isso finalizou o jogo bem.

Ao final da sessão pode-se constatar o que já havia sido percebido em sessões anteriores. Diante do acerto e do bom desempenho, a criança fica motivada, entusiasmada e sempre pede mais atividades por se sentir capaz de realizá-las. Porém, diante de atividades que não consegue realizar, demonstra desmotivação, baixa energia e quer desistir da atividade, mas quando é incentivada e mediada, mesmo desconfortável finaliza a atividade.

- Sessão de intervenção psicopedagógica 4 (02/06/2015)

- Objetivo: Propor atividades para verificar e trabalhar o erro com foco na confirmação e reação da criança diante do erro.

- Procedimento e material utilizado

Iniciamos a sessão, como de costume, conversando sobre assuntos da rotina escolar e da rotina da criança com a família.

A sessão foi planejada em dois momentos. A primeira atividade consistiu em resolver os problemas matemáticos criados pela criança na primeira sessão de intervenção que foram resolvidos propositalmente de maneira errada e a criança afirmou que estavam certos. E como segunda atividade, foi proposto um ditado para verificar se a criança reconhecia palavras escritas pela interventora de maneira errada. Como atividade de aquecimento, utilizamos um jogo da memória. A criança obteve bom desempenho,

observava as cartelas que já haviam saído como estratégia para acertar os pares saindo como a ganhadora do jogo.

- Resultados obtidos e discussão

Logo no início da sessão, a interventora propôs à criança que elas fizessem juntas alguns exercícios (figura 11). Ao apresentar os exercícios, a interventora perguntou à criança se ela lembrava-se dos problemas matemáticos apresentados. Diante da afirmativa, a interventora sugeriu que elas resolvessem os problemas criados pela criança anteriormente, e que ao final da resolução elas iriam comparar com a resolução da interventora na primeira sessão de intervenção.

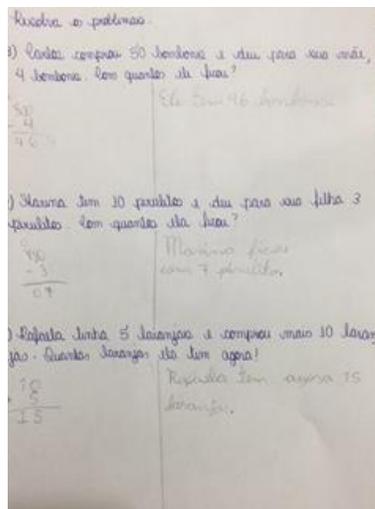


Figura 11 - Problemas elaborados e resolvidos pela criança.

Ao término de cada problema a resolução era comparada. A interventora, na primeira sessão de avaliação (figura 4), propositalmente, resolveu dois problemas dos três criados pela criança, na brincadeira de escolinha, de forma errada, e a criança afirmou que os três tinham sido resolvidos de maneira correta, o que gerou uma hipótese de não reconhecimento do erro. Porém, ao solicitar que a criança os resolvesse e comparasse com a resolução da interventora, verificou-se que a criança resolveu todos de maneira correta e avaliou que os resolvidos pela interventora estavam errados. Resolveu todos os problemas

sem demonstrar ansiedade ou insatisfação, ao contrário, se mostrou confiante e feliz por ter resolvido correto e visto que o da interventora estava errado. Com isso, iniciou-se uma conversa sobre o erro e tentou passar para a criança que o erro fazia parte do processo de desenvolvimento e aprendizagem e que não é errado errar. Ao questionar a criança o porquê de ela ter afirmado que a resolução da interventora estava correta, quando não estava, a criança respondeu que: “Ah, Tia! Você é grande e não erra!”. Diante disso, mais uma vez falamos sobre o erro, pontuou-se que os adultos também erram porque não sabem tudo e que também ainda estão aprendendo. A criança achou super interessante que os adultos também erram. Percebeu-se que ela lidou bem com essa situação e se sentiu confortável e mais confiante diante da ideia de que os adultos também são passíveis de cometer erros.

Para a segunda atividade, foi proposto um ditado (figura 12). A criança foi à responsável por ditar as palavras para a interventora. Cada uma teria que escrever a palavra e ao final a criança verificaria quem havia acertado. A criança se mostrou muito animada com a atividade proposta. A produção da esquerda refere-se a da interventora e a da direita a da criança.

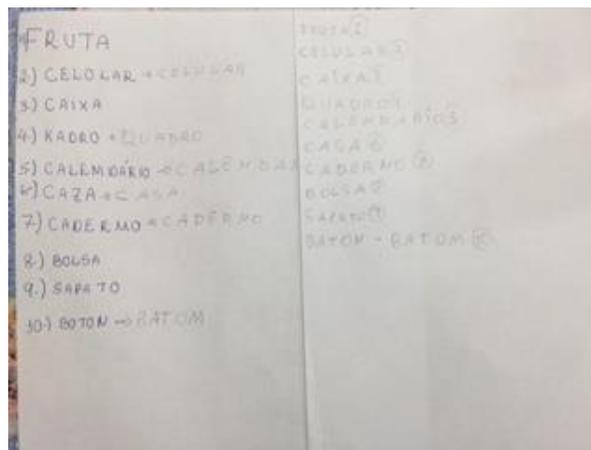


Figura 12 – Ditado

Logo ditou a primeira palavra, “fruta.” A interventora escreveu certo, logo em seguida a criança comparou, e verificou o acerto. A segunda palavra ditada pela criança foi “celular”. A interventora, propositalmente, escreveu errado, “celolar”. A criança comparou

as produções, ficou na dúvida e até chegou a cogitar que ela havia errado, ficou pronunciando a palavra, e então, a interventora propôs que elas verificassem no dicionário quem havia escrito certo. A criança fez a consulta ao dicionário e verificou que havia acertado então a interventora, solicitou à criança que escrevesse a palavra correta na frente da palavra errada. E assim repetiu-se esse processo com mais oito palavras.

Nesta atividade, a criança demonstrou que sabe reconhecer palavras escritas erradas como (kadro/quadro – calemdário/calendário – caza/casa – cadermo/caderno). A única palavra que a criança ditou e também errou foi a palavra “baton/batom”. A interventora também havia escrito errado e a criança considerou como certo. Daí veio à sugestão por parte da interventora “Estou com dúvida na palavra batom, vamos utilizar o dicionário para verificar se está certo?!”. A criança concordou e juntas fizeram a consulta. Ao verificar que as duas haviam escrito errado, a criança disse: “Eita Tia, nós duas erramos! Ainda bem que tem o dicionário”.

Nesta sessão, a criança já demonstrou maior confiança em si e na sua produção, diferente das outras vezes, em que ficava ansiosa e desestimulada diante das dificuldades.

Quanto à hipótese levantada sobre o não reconhecimento do erro, pode-se refutá-la diante do desenvolvimento da criança nas atividades propostas, em que conseguiu verificar 80% dos erros e acertos solicitados a ela. Supõe-se apenas que em seu processo de ensino e aprendizagem não está havendo ou há de forma muito reduzida a mediação e reconhecimento do erro e da sua utilização para promover aprendizagem.

V/ Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica

Tendo como base a teoria de Vigotski (2008), que nos mostra que ao se trabalhar com uma criança e seus processos de desenvolvimento e aprendizagem deve-se considerar o que ela é capaz de fazer sozinha - desenvolvimento real - e o que conseguirá fazer a partir da ajuda do outro – desenvolvimento potencial; ao planejar e realizar este trabalho conseguiu-se de várias formas, tanto identificar o nível de desenvolvimento real da criança em questão, bem como verificar o quanto é possível promover e atingir o nível potencial da mesma. Perceberam-se também algumas limitações e dificuldades, mas nada tão grave, que um trabalho articulado e contínuo, dando ênfase às mediações e explorando a zona de desenvolvimento proximal da criança será o necessário e ideal para alcançar e promover mudanças nas dificuldades apresentadas.

No decorrer deste trabalho, pôde-se perceber avanços e mudanças significativas, tanto na postura ativa da criança como nas estratégias utilizadas para a resolução de problemas, à medida que atividades com o intuito de promover a zona de desenvolvimento proximal da criança foram propostas e executadas.

Ao pensar sobre e explorar esses três conceitos apresentados por Vigotski (2008) na relação ensino e aprendizagem, concorda-se com Fávero (2009) quando esta propõe que na prática de ensino deve-se considerar o sujeito humano como sujeito ativo em constante interação com seu meio sociocultural. Entretanto, sugere que se deve abandonar o pensamento da relação dual (aluno-conhecimento) e se assumir um processo composto por três elementos (aluno – conhecimento – professor), evidenciando que este processo necessita de mediação para ocorrer, ou seja, o professor ou pessoa mais experiente será o responsável por atuar na zona de desenvolvimento proximal do aluno a fim de que ele se aproprie do novo conhecimento e reflita de forma consciente e significativa sobre ele.

Com a criança em questão, desde as sessões avaliativas, percebeu-se a necessidade de trabalhar a distância entre o seu desenvolvimento real e o seu desenvolvimento potencial.

Ao explorar o desenvolvimento real da criança, notou-se a falta de autonomia sobre este conhecimento, pois ela não o manifestava de forma espontânea, apenas quando havia

mediações de algum tipo, ou que oferecessem a ela recursos para que o expressasse. Porém, ao final das sessões interventivas, já havia na criança a postura de manifestá-lo de modo autônomo, ainda que de forma tímida. Esse processo se deu a partir da percepção, na avaliação, de uma falta de autonomia e da necessidade de mediação, o que levou o mediador a provocar situações a fim de promover o aprendizado a partir de atividades diferenciadas, visando conduzir a aluna na sua apropriação criativa do conhecimento (Pulino e Barbato, 2004).

Foi também identificado nas avaliações a necessidade de trabalhar atividades em que a criança pudesse evocar seus conceitos internalizados, uma vez que, não fazia este processo de forma autônoma e sem a mediação de material concreto. Com isso várias atividades mediadas foram pensadas para desenvolver suas funções superiores como: imaginar-se no papel da professora, refletir sobre o erro e buscar nos seus conceitos internalizados recursos para resolução dos problemas propostos.

Vigotsky definiu que toda função psicológica existe ao menos duas vezes: no plano social (interpsicológico) e no plano individual (intrapicológico). Este processo de internalização requer a transformação do conhecimento e das operações colocadas anteriormente, que serão resignificadas (Pulino e Babato, 2004, p. 50).

Um outro processo importantíssimo para o desenvolvimento da abstração é o processo de imaginação que possibilita que nosso pensar se flexibilize e que, aos poucos, passemos a construir mundos teóricos (Pulino e Babato, 2004, p. 52).

Para Vigotski (2008) a internalização é a reconstrução interna de uma operação externa, ou seja, toda a influência do plano social e cultural que é mediada por objetos, instrumentos e signos de que o sujeito se apropria resulta em aprendizagem.

Este processo não acontece sempre da mesma maneira para todas as crianças, e então, os mediadores responsáveis devem buscar recursos alternativos e instrumentos adequados para auxiliar esta passagem do plano interpsicológico para o intrapsicológico, uma vez que a tendência é este processo se tornar autônomo. Diante da falta de autonomia da criança em evocar seus conceitos internalizados buscou-se trabalhar essa dificuldade de forma a torná-la consciente do seu conhecimento e encorajá-la a utilizá-lo.

Com isso as atividades para promover a aprendizagem da criança em questão, foram pensadas de forma que alcançasse a sua zona de desenvolvimento proximal, sempre buscando recursos a partir do brincar, do lúdico e de jogos. Pulino (2008) acredita que trabalhar processos criativos ligados à fantasia e à imaginação propulsiona aberturas na zona de desenvolvimento proximal que podem transformar em conhecimento prático e teórico as experiências ligadas à vida cotidiana do sujeito.

A prática psicopedagógica busca nestes aportes teóricos subsídios para a sua atuação considerando as individualidades de cada sujeito e utilizando instrumentos alternativos, na tentativa de ressignificar o conhecimento que, de outra forma, a educação formal não tem conseguido alcançar.

As sessões avaliativas e interventivas com base na prática psicopedagógica tiveram como principal objetivo propulsionar a zona de desenvolvimento proximal com o auxílio de mediação do educador e de instrumentos mediadores, e com isso percebeu-se no encerramento do acompanhamento, que as sessões haviam promovido à criança um espaço para refletir sobre seu processo de aprendizagem e desenvolvimento, encorajando - a torna-se parte ativa e autônoma deste processo.

VI/ Considerações Finais

O presente trabalho objetivou proporcionar à futura psicopedagoga um contato com a realidade da prática psicopedagógica. Para isso, seria necessário realizar uma avaliação psicopedagógica em uma criança em processo de aprendizagem, e a partir dos resultados encontrados na avaliação, propor um plano de intervenção. A principal finalidade desta proposta consistiu em oferecer a futura psicopedagoga uma oportunidade de se deparar com uma demanda e articulá-la a princípios e bases teóricas apresentadas durante o curso.

Compreendo que uma das premissas do curso é preparar o profissional para atuar diante da complexidade do processo de ensino e aprendizagem bem como das demandas relacionadas às dificuldades e limitações que possam surgir. Por isso, os profissionais devem estar capacitados para identificar os possíveis fatores que geraram tal dificuldade e intervir de modo a proporcionar e facilitar o aprendizado de quem se encontra nesta situação.

Ao me deparar com uma situação real em que deveria colocar em prática tudo o que havia discutido e refletido na teoria, a princípio me assustei, pois isso me pareceu difícil. Porém, esta experiência de estágio foi de extrema importância para eu perceber e dimensionar a importância da prática psicopedagógica.

Ficar diante de uma criança e conseguir identificar suas limitações e, mais ainda, conseguir identificar suas potencialidades e as possibilidades que ela própria tem para reverter esse quadro é encantador. Mais encantador ainda, é saber que se apropriando dos recursos teóricos e instrumentais adequados, propondo mediações significativas, torna-se possível superar as dificuldades apresentadas.

A prática psicopedagógica vai muito além de sanar uma dificuldade pontual, mas sua proposta consiste em olhar para o sujeito de forma global, considerando todos os aspectos que fazem parte do seu processo de aprendizagem e desenvolvimento e, a partir dessas informações, intervir de modo que o aluno ou a criança torne-se sujeito ativo em seu processo de aprendizado bem como se torne capaz de refletir sobre o conhecimento adquirido e transformá-lo e utilizá-lo de forma autônoma.

A prática de estágio e a produção do trabalho final foram de fundamental importância para que o conhecimento apresentado e discutido em sala de aula se tornasse significativo e passível de concretização. De fato, foi possível articular a teoria e prática.

Olhar para o sujeito e sua potencialidade ao invés de olhar para a dificuldade, não é uma tarefa fácil, mas possível, e que, se feita da forma cuidadosa e utilizando os recursos adequados, as chances de superação das dificuldades são altas. Infelizmente, nem todas as crianças tem a oportunidade de ter acesso a esse tipo de acompanhamento, que seria muito importante, especialmente, porque em nosso país os índices de fracasso escolar são altos.

Acompanhar uma criança, com tempo determinado e mesmo assim, ver o seu progresso a cada novo estímulo foi muito gratificante.

Com base nessa experiência percebi a importância da atuação do psicopedagogo como um especialista em questões relacionadas à aprendizagem e que o trabalho realizado em parceria com os educadores e com a instituição escolar é muito importante. Porém, infelizmente, o trabalho de forma preventiva é muito pouco utilizado no nosso sistema educacional. Neste pouco tempo acompanhando uma criança de forma pontual e vendo sua evolução e progresso, imagino o quanto pode ser feito quando se trabalha de forma preventiva e com menos limitação de tempo.

Além de consistir em uma oportunidade de atuação profissional no campo da psicopedagogia, essa experiência se deu ancorada numa metodologia de pesquisa intervenção. Dessa forma, o trabalho ganhou um sentido inaugural, abrindo portas para futuras investigações no âmbito acadêmico.

VII/ Referências Bibliográficas

Basso, C. M. (2000). Algumas reflexões sobre o ensino mediado por computador. *Linguagem e Cidadania*. s.l. edição n. 004, p. 1. Recuperado em: 25 junho 2015, de http://coral.ufsm.br/lec/02_00/Cintia-L&C4.htm.

Bossa, N. A. (1997). *A avaliação psicopedagógica da criança de sete a onze anos*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Bossa, N. A. (2008). A emergência da Psicopedagogia como ciência. *Revista Psicopedagógica*, 25 (76), p. 43-48. Recuperado em 10 de junho de 2015, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-84862008000100006&lng=pt&tlng=pt.

Colomer, T.; Masot, M. T. & Navarro, I. (2008). A avaliação psicopedagógica. In: M. Sánchez – Cano & J. Bonals (Orgs.). *Avaliação psicopedagógica* (pp. 15-23). Porto Alegre: Artmed.

Fávero, M.H. (2009). Os fundamentos teóricos e metodológicos da psicologia do conhecimento. In: M.H. Fávero & C. Cunha (orgs.), *Psicologia do conhecimento: o diálogo entre as ciências e a cidadania*. Brasília: UNESCO, Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Liber Livro Editora.

Gurgel, C. P. de P. (2010). *A avaliação psicopedagógica numa abordagem institucional: procedimentos, instrumentos e elaboração de relatórios*. Brasília: Ed. do autor.

John – Steiner, V. & Souberman, E. Posfácio (2008). In. L.S. Vigotski, *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (149 – 168). São Paulo: Martins Fontes.

Martins, J. & Bicudo, M. A. V. (1994). *A pesquisa qualitativa em psicologia*. Fundamentos e recursos básicos. 2ª ed. São Paulo, SP: Editora Moraes.

Minayo, M. C. S. (2007). *O desafio do conhecimento: Pesquisa Qualitativa em Saúde*. 10ª Ed. São Paulo, SP: Hucitec.

Neves, R. de A. & Damiani, M. F. (2006). Vygotsky e as teorias da aprendizagem. *UNI Revista*, vol. 1, n. 2, p. 01-10. Recuperado em 25 de junho de 2015, de <http://repositorio.furg.br/handle/1/3453>.

Peres, M. R. (1998). Psicopedagogia: aspectos históricos e desafios atuais. *Revista Educação*, Campinas, v. 3, n. 5, p. 41-45. Recuperado em 10 de junho de 2015, periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/.../415.

Pope, C. & Mays, N. (2005). *Pesquisa qualitativa na atenção à saúde*. 2ª. ed. Porto Alegre, RS: Artmed.

Pulino, L.H.C.Z. & Barbato, S. (2004). Cultura, desenvolvimento humano e aprendizagem. In: L.H.C.Z. Pulino & S. Barbato (Orgs.), *Fundamentos de Desenvolvimento e Aprendizagem* (Vol. 2). Brasília: Universidade de Brasília, Centro de Educação a Distância.

Pulino, L.H.C.Z. (2008). *A teoria sócio – histórica de Vigotski*. In: Maciel, D.M. & Pulino, L.H.C.Z. *A psicologia e a construção do conhecimento*. Brasília: LG Ed.

Soares, M. & SENA, C. C. B. (2012) A contribuição do psicopedagogo no contexto escolar. *Associação Brasileira de Psicopedagogia*, p. 1-9. Recuperado em 10 de junho de 2015, <http://www.abpp.com.br/sites/default/files/126.pdf>.

Vigotski, L. S. (2008). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (6ª ed.). São Paulo: Martins Fontes.

ANEXOS

Anexo I – Autorização dos Pais da Criança

Prezada Diretora,

Eu, Sr. _____, pai da aluna, _____, matriculada no terceiro ano, concedo autorização para que escola e a professora possam compartilhar informações a respeito do processo de ensino e aprendizagem da minha filha. Estou ciente da participação da aluna e em acompanhamento psicopedagógico extra-escolar e que as informações prestadas pela escola, serão utilizadas em um trabalho científico e acadêmico. Haverá sigilo tanto dos dados pessoais da criança quanto da escola.

Assinatura do responsável

Brasília, 2015

Anexo 02 – Roteiro de entrevista

Entrevista semi- estruturada com a professora

- Quais os motivos que o levaram a escolher a docência como profissão?
- Fale brevemente sobre a sua concepção de aprendizagem?
- Em sua opinião qual é o papel do professor no processo de ensino e aprendizagem?
- De maneira geral me fale como foi o desenvolvimento do processo de ensino e aprendizagem da aluna que irei trabalhar ao longo do ano passado? (entende o que é solicitado, necessita de ajuda/apoio/intervenções para a realização das tarefas?)
- A criança demonstrava compromisso e interesse pelo aprendizado?
- Em quais áreas da aprendizagem a aluna se destacou ou demonstrou potencial?
- Ao final do ano letivo no qual conduziu quais os pontos no processo de aprendizagem da criança que considera que são preocupantes ou que deveriam ser mais trabalhados?
- Diante de alguma dificuldade apresentada pela aluna, você utilizou algum recurso especial ou alguma maneira diferente para poder transmitir o conhecimento?
- Como a aluna agia diante das próprias dificuldades?
- Em relação aos colegas de classe, a aluna estava no mesmo nível que a turma ou atrasada?
- Como você percebe a participação dos pais na vida da aluna?
- Como era a sua relação com a aluna?
- Como era a relação da criança com os outros colegas de classe?