



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

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

---

**XII CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM  
PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E INSTITUCIONAL  
2016/2017**

**Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero**

**TRABALHO FINAL DE CURSO**

**ESTRELAS, TELESCÓPIO E ESCRITA: RELATO DE  
INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA NA  
CONSTRUÇÃO DE TEXTOS**

**Apresentado por: Cristiane Barbosa de Lima Duarte**

**Orientado por: Profa. Dra. Maria Helena Fávero**

**BRASÍLIA, 2017**

**Apresentado por: Cristiane Barbosa de Lima Duarte**

**Orientado por: Profa. Dra. Maria Helena Fávero**

## **Resumo**

O presente trabalho relata uma intervenção psicopedagógica desenvolvida com uma aluna do terceiro ano do Ensino Fundamental, sem nenhum atraso evidenciado em seu desenvolvimento psicológico e que apresentava dificuldades escolares em sua produção escrita. A intervenção assumiu, para ser fundamentada, a abordagem teórica de Fávero (2005, 2009, 2011, 2014), que defende a interação dialética entre o meio sociocultural e o ser humano, compreendido como um ser ativo e construtor do seu desenvolvimento e que, compatível com tal abordagem, toma o conceito de texto dentro da semiótica da cultura para considerar sua função sociocomunicativa. O objetivo da intervenção foi o de criar, por meio de atividades diversas, relacionadas à motivação da aluna, as condições propícias para o desenvolvimento das suas competências de escrita. Para atingir tal objetivo, foram realizadas dez sessões psicopedagógicas, fundamentadas na avaliação psicopedagógica das competências e dificuldades da aluna e na análise da sequência das sessões, de modo que os resultados obtidos em uma sessão fundamentava a sessão seguinte. Cada sessão psicopedagógica se centrou na mediação das competências de escrita a partir da proposta de situações cotidianas e de experiências pessoais com foco particular no universo e seus corpos celestes – fonte de motivação declarada da aluna – visando à tomada de consciência, à reestruturação do pensamento e à formalização da linguagem escrita. Os resultados evidenciaram a pertinência do procedimento: as atividades propostas e a qualidade da atividade mediada propiciaram a aquisição de novas competências da aluna. A situação engendrou, do mesmo modo, as competências particulares de uma especialista em psicopedagogia em desenvolvimento.

Palavras-chave: intervenção psicopedagógica; escrita; texto; atividade mediada; tomada de consciência.

## **Abstract**

The present work reports a psychopedagogical intervention developed with a third year student of elementary school without any evidenced delay of her psychological development and that presented school difficulties in her written production. The intervention assumed the theoretical approach of Fávero (2005, 2009, 2011, 2014), who defends the dialectic interaction between the socio-cultural environment and the human being, taken as an active being and constructor of its development, compatible with such approach, the concept of text within the culture semiotics to consider its social communicative function. The purpose of the intervention was to create, through various activities related to the motivation of the student, the conditions conducive to the development of her writing skills. To achieve this goal, ten psychopedagogical sessions were carried out, based on the psychopedagogical evaluation of the student's skills and difficulties, and on the sequence analysis of the sessions so that the results obtained in one session informed the next session. Each psychopedagogical session focused on the mediation of writing skills based on the proposal of everyday situations and personal experiences with a particular focus on the universe and its celestial bodies – a source of the students' stated motivation – aiming at becoming aware of, restructured thinking and formalization of written language. The results evidenced the pertinence of the procedure: the activities proposed and the quality of the mediated activity generated the acquisition of new skills of the student. The situation also engendered the particular skills of a specialist in psychopedagogy in development.

**Keywords:** psychopedagogical intervention; writing; text; mediated activity; awareness.

## Sumário

I. Introdução.....	6
II. Fundamentação Teórica.....	8
2.1 O conceito de texto .....	9
III. Método de Intervenção .....	13
3.1 Avaliação das Competências e Dificuldades Conceituais sobre Número .....	16
3.2 Sujeito e Instituição .....	18
3.3 Procedimentos adotados .....	18
IV. A Intervenção Psicopedagógica: da Avaliação Psicopedagógica à Discussão de Cada Sessão de Intervenção .....	20
4.1 Avaliação psicopedagógica.....	20
4.1.1 Sessão de avaliação psicopedagógica 1. ....	20
4.1.2 Sessão de avaliação psicopedagógica 2. ....	21
4.1.3 Sessão de avaliação psicopedagógica 3. ....	22
4.1.4 Sessão de avaliação psicopedagógica 4. ....	24
4.2 As Sessões de intervenção .....	27
4.2.1 Sessão de intervenção psicopedagógica 1.....	27
4.2.2 Sessão de intervenção psicopedagógica 2.....	28
4.2.3 Sessão de intervenção psicopedagógica 3.....	29
4.2.4 Sessão de intervenção psicopedagógica 4.....	30
4.2.5 Sessão de intervenção psicopedagógica 5.....	31
4.2.6 Sessão de intervenção psicopedagógica 6.....	32
V. Discussão dos Resultados de Intervenção Psicopedagógica .....	34
VI. Considerações Finais.....	36
VII. Referências.....	37

## **I. Introdução**

O presente trabalho descreve uma intervenção psicopedagógica que se fundamentou teórica e metodologicamente na proposta de Fávero (2009, 2014) que discute as implicações das teorias de desenvolvimento psicológico para as atividades do ensinar e do aprender. Para essa autora:

Admitir que a atividade humana é mediada nos leva a entender que a construção do conhecimento e a aquisição de novas competências no âmbito das práticas escolares e educacionais envolvem muito mais do que saber como se constroem as estratégias cognitivas, uma vez que envolvem, também, a questão de como e quais são os valores sociais que permeiam as informações, os procedimentos e as próprias atividades que fundamentam os paradigmas pessoais. (Fávero, 2009, p.13)

Dentro da abordagem da autora, uma proposta de intervenção psicopedagógica envolve aspectos a serem considerados, como a formação de conceitos e seu sistema lógico de representação, a tomada de consciência destes conceitos e desta lógica e a interação social que caracteriza a situação didática na qual tais conceitos são construídos. Assim, Fávero (2014) defende que a avaliação seja vista como a análise das competências e das dificuldades, tal como expressas pelas ações e seus significados, durante as atividades propostas e pela natureza da mediação.

Desse modo, a avaliação toma um significado central na intervenção psicopedagógica, uma vez que ela aponta os elementos das competências a partir dos quais será possível desenvolver atividades que levem ao desenvolvimento de competências novas e à superação das dificuldades. Sendo assim, este é o ponto central deste trabalho de intervenção psicopedagógica. Focamos as competências e dificuldades de uma aluna de 3º ano do Ensino Fundamental e as atividades foram propostas a partir da pesquisa de suas motivações e das atividades do seu dia a dia.

Assim, no item seguinte, retomamos os principais aspectos da abordagem teórica e metodológica de Fávero (2005, 2009, 2014) e de Fávero e colaboradores (Fávero & Oliveira, 2004; Fávero & Soares, 2002, por exemplo). Como em nossa intervenção psicopedagógica tratamos particularmente das competências da escrita, retomamos também o conceito de texto, como tomado por Fávero (1995, 2014), considerando-o

como um mediador de significados socioculturais, de modo que a autora propõe a mudança da velha concepção de “o leitor decifra o texto” para uma nova concepção, centrada na Semiótica da Cultura: “o leitor interage com o texto” (Fávero, 1995, p. 16).

Sendo assim, a construção de um texto escrito deve estar focada na motivação de mediar significados particulares sobre assuntos particulares. Do ponto de vista da aprendizagem escolar da escrita e da intervenção psicopedagógica, isso supõe considerar o papel dos interesses dos alunos e como tais interesses podem permear as propostas de atividades psicopedagógicas de leitura e de escrita. Foram estes os fundamentos teórico-conceituais gerais do nosso trabalho e que retomamos no item seguinte, o da Fundamentação Teórica.

Em seguida, apresentamos o método de intervenção psicopedagógica que adotamos com base nos aspectos teóricos e metodológicos da abordagem dessa autora. A intervenção apresenta dois subitens: a avaliação psicopedagógica e a intervenção propriamente ditas. Cada sessão de avaliação psicopedagógica foi descrita levando em conta seus objetivos, seus procedimentos e materiais utilizados, seguida de discussão dos dados obtidos na situação de interação durante as atividades propostas, sempre considerando a relação entre as competências e as dificuldades. Vale ressaltar que o ponto chave de análise de cada sessão reside no fato de que cada uma fundamenta a sessão seguinte.

Após a descrição da intervenção psicopedagógica, abrimos um item para a discussão geral dos dados da intervenção e, com isso, realizamos uma retrospectiva referente à aprendizagem e ao conhecimento do participante, com o objetivo de discutir os momentos significativos de aprendizagem e de tomada de consciência, que ocorreram durante o processo. Por fim, apresentamos as considerações finais, incluindo a análise do nosso próprio desenvolvimento como especialista em construção na área da psicopedagogia, e a análise da validade da abordagem abraçada.

## II. Fundamentação Teórica

No presente item, retomaremos algumas questões-chaves da abordagem teórica e metodológica de Fávero (2005, 2009, 2011, 2014) que, como já foi referido na introdução, fundamentou este trabalho de intervenção psicopedagógica. Nesse sentido, dois aspectos centrais da abordagem dessa autora devem ser salientados neste trabalho: o conceito de texto e o modo como as dificuldades escolares são tratadas em sua relação com as competências. Portanto, não vamos focar aqui as concepções teóricas que têm como foco as ditas dificuldades de aprendizagem da escrita.

Na abordagem desenvolvida por Fávero (2005, 2009, 2014) e expressa nos trabalhos desenvolvidos por ela e por seus colaboradores, é central a relação entre as teorias do desenvolvimento psicológico e o ensinar e aprender, como, por exemplo, os trabalhos sobre a lida psicopedagógica com surdos (Fávero & Cader, 2000; Fávero & Pimenta, 2006; Fávero, Pimenta & Pacifici, 2007), os trabalhos sobre o desenvolvimento de conceitos numéricos com portador de Síndrome de Down (Fávero & Oliveira, 2004) e outros.

Em todos esses trabalhos é central a tese da autora que entende o desenvolvimento psicológico humano como resultado da “articulação entre os aspectos subjetivos, desenvolvimentais e cognitivos dos processos semióticos num contexto psicológico e o fundamento histórico, institucional e ideológico dos sistemas de signos num contexto sociocultural” (Fávero, 2005, p. 17). Nessa concepção, o ser humano é visto como um indivíduo em constante atividade e que constrói, a partir dela, o seu próprio conhecimento. Uma construção que é dialética e envolve tanto a interação como a adaptação do indivíduo com o meio sociocultural, baseada nos processos de internalização e externalização dos sistemas de signos e de sua representação para fundamentar a tomada de consciência (Fávero, 2005, 2009, 2011).

É nesse sentido que a sua abordagem não visa somente a identificação das dificuldades do sujeito, mas o processo de desenvolvimento de suas competências. Assim, para essa autora, o ensinar através de regras sem valorizar os campos conceituais significa ignorar a relação que existe entre o ensino formalizado e o desenvolvimento psicológico dos indivíduos. Ela explica que a formalização do conhecimento é um



instrumento privilegiado para o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo (Fávero, 2009).

Uma das conclusões engendradas por este raciocínio é aquela que se relaciona particularmente com a concepção de texto. Em 1995, por ocasião da apresentação de uma análise sobre os fundamentos da produção do livro *Psicologia e Conhecimento*, do projeto denominado *O Professor em Construção* (UnB/PADCT. CAPES), que visava a intervenção na prática de ensino de professores de matemática e de ciências do primeiro grau, da então Fundação Educacional do DF, a autora já propunha a construção ativa do desenvolvimento particular de cada sujeito humano e defendia que “tal construção se dá na interação entre o funcionamento do espaço semiótico ou mundo intelectual no qual a humanidade e a sociedade humana estão imersos e o mundo intelectual individual dos seres humanos” (Fávero, 1995, p. 16). Na mesma página deste mesmo texto, a autora já tirava uma implicação clara desta tese que permeia toda sua abordagem psicológica: “Ora, há que se admitir, então, que qualquer objeto, de natureza concreta ou não, carrega um valor sociocultural e que, portanto, a atividade humana é mediada socioculturalmente” (Fávero, 1995, p. 16).

Este trabalho foi referido pela autora em 2014, quando retomou o conceito de texto na Semiótica da cultura (Fávero, 2014). Vamos retomar seu raciocínio aqui, uma vez que ele foi a base central deste trabalho.

## **2.1 O conceito de texto**

Considerando a abordagem de Fávero (2014), focamos neste trabalho o conceito de texto abordado pela autora segundo a semiótica da cultura. Para deixar claro que a abordagem nos permite fundamentar a tese segundo a qual a compreensão e a elaboração textual engendram o pensamento reflexivo e crítico.

Pensamos na maneira que a importância da compreensão e elaboração do texto vem sendo vista como instrumento do pensamento, implicando interações sociais e diálogos (Fávero, 2014). Sendo assim, percebemos que o texto não existe isoladamente, mas somente funciona nas relações recíprocas com os elementos externos, tendo a habilidade de produzir novas mensagens quando conectado a uma cadeia comunicativa. Entendemos a consciência do texto individual, agindo como gerador de novas

informações, tendo a função sociocomunicativa, que foi resumida por Lotman (1988a, citado por Fávero, 2014) em cinco processos básicos: a comunicação entre o autor e o leitor (isto é, entre o emissor e o receptor); a comunicação entre a audiência e a tradição cultural; a comunicação do leitor com ele mesmo; a comunicação do leitor com o texto; e a comunicação do texto com o contexto cultural.

Sendo assim, o texto é visto como um sistema complexo de armazenamento de diversos códigos, capazes de transformar informações recebidas e gerar outras (Fávero, 2014). Tendo, portanto, o texto como um gerador de informações, faz-se necessário compreendê-lo nas diversas situações de comunicação e nas diferentes áreas do conhecimento. É necessário dar conta da linguagem utilizada que se relaciona a conceitos próprios de cada área do conhecimento. Dessa forma, o modo de entender um texto não é algo trivial, pois o leitor não é simplesmente quem o decifra, mas aquele que se comunica com ele. Aqui, mais uma vez, admitimos sua função sociocomunicativa não apenas no intuito de repassar uma informação, mas também de transformá-la e criar outras.

No trabalho que realizamos e descrevemos nesta monografia, propusemos a escrita, a reescrita e a análise de textos produzidos nas sessões de intervenção psicopedagógicas, nas quais os temas escolhidos foram frutos de diálogo com a aluna, estando de acordo com aquilo que trazia prazer e motivação para ela. Nessas intervenções, utilizamos como instrumentos da sociocultura as representações do universo com seus corpos celestes, a busca de palavras e seus significados no dicionário, além do uso de fichas, objetos e brinquedos da vivência do sujeito no dia a dia. Como aporte teórico para a nossa intervenção, tivemos Fávero (2014), quando a autora escreve que:

Tanto na elaboração quanto na compreensão textual, as estruturas linguísticas empregadas em uma forma textual específica não são escolhidas de maneira aleatória. Pelo contrário: essa forma deve estar em sintonia com os processos envolvidos na função sociocomunicativa do texto, de modo que esta função seja preservada e os conteúdos de significações sejam mediados. (...) A estrutura textual, se constitui no veículo por meio do qual um determinado conteúdo é mediado ou, em outras palavras, por meio do qual um pensamento se verbaliza. (Fávero, 2014, p. 387)

Portanto, o que está nas entrelinhas na abordagem teórica e conceitual do texto segundo a semiótica da cultura, de acordo com Fávero (2014), é a importância da relação entre o pensamento e a linguagem e o papel de mediação da linguagem, oral e escrita, como instrumento do pensamento. Sabemos que a linguagem escrita diferencia-se da oral porque se constitui conforme as regras da gramática desdobrada, isto é, das regras explícitas e indispensáveis para que o conteúdo se torne compreensível no texto. Para Lúria (1987 citado por Fávero, 2014), a diferença fundamental entre a linguagem oral e a escrita advém da origem de cada uma. Isso porque, diferente da linguagem oral que está vinculada às situações práticas vivenciadas, “a linguagem escrita aparece como resultado de uma aprendizagem particular que se inicia por meio do domínio consciente de todos os meios de expressão escrita” (Fávero, 2014, p.392).

É nesse sentido de compreender a complexidade da elaboração de um texto, bem como da sua compreensão e função social, que concluímos ser este um processo contínuo de desenvolvimento psicológico que se estende ao longo da vida. Processo este que está diretamente relacionado tanto ao desenvolvimento do pensamento crítico quanto a sua compreensão crítica.

Neste trabalho, realizamos a intervenção psicopedagógica, em que fazemos a mediação do conhecimento, adotando como base de referencial os escritos de Fávero (2014), como afirmamos. A autora pontua que a interação do sujeito com um interlocutor pode proporcionar a tomada de consciência. Sendo assim, essa tutoria tem um aspecto fundamental no desenvolvimento de competências em relação as diferentes áreas do conhecimento, pois oportuniza ao sujeito a possibilidade de criar e recriar hipóteses, visto que não existem respostas certas ou erradas nessa mediação, e sim aquisição de competências. Focamos na necessidade de incitar o diálogo nas situações vivenciadas de ensinar e aprender, nas quais foi possível refletir criticamente e abrir espaço para novas ações coordenadas.

Considerando os aspectos teóricos aqui referidos, o presente trabalho apresenta, a seguir, o método de intervenção psicopedagógica que deles decorre. Como veremos, o procedimento de intervenção psicopedagógica estruturou-se em três tarefas distintas e articuladas como proposto por Fávero (2003): 1. A avaliação das competências e das dificuldades do sujeito; 2. A sistematização das sessões de trabalho, considerando os objetivos e a descrição das atividades propostas. 3. A análise minuciosa do

desenvolvimento das atividades de cada sessão, de modo a explicitar: a sequência de ações dos sujeitos em situação de intervenção; o significado de suas ações e a relação desses significados com a aquisição de conceitos; e ainda, a análise da natureza da mediação estabelecida entre o adulto e a participante.

### III. Método de Intervenção

Tratamos, neste trabalho, de uma Intervenção Psicopedagógica, pautando-nos no aporte teórico e metodológico já discutido. Nesta intervenção, trabalhamos com a escrita de textos, produzidos pela própria aluna, devido à constatação das dificuldades inerentes ao ato de escrever apresentadas pela estudante, principalmente textos, decorrentes da exigência de coordenar muitos aspectos ao mesmo tempo.

Levando-se em conta os Parâmetros Curriculares Nacionais - língua portuguesa (Brasil, 1997), é importante planejar situações nas quais os alunos priorizem apenas o conteúdo em questão, e uma maneira é propor a escrita de textos já conhecidos por eles. Em nosso caso, realizamos a leitura de imagens, de receita de doces, de carta e de regras de um jogo – criado nas sessões.

Tivemos o cuidado de ter objetivos específicos que foram traçados com a aluna, para que ela não tivesse que criar um texto sem nenhum referencial, fato este que certamente dificultaria sua produção seguindo as orientações do referido documento (Brasil, 1997). Nosso objetivo era dar sentido às atividades de escrita.

Como entendemos que na intervenção realizada com a aluna havia a necessidade da mediação ortográfica e que esta deve ser trabalhada de maneira contextualizada, utilizamos as palavras trabalhadas nos textos produzidos nas sessões, com apoio do dicionário para desenvolver o trabalho nesse sentido. Isso por que:

A consulta ao dicionário pressupõe conhecimento sobre as convenções da escrita e sobre as do próprio portador: além de saber que as palavras estão organizadas segundo a ordem alfabética (não só das letras iniciais, mas também das seguintes). Assim, o manejo do dicionário precisa ser orientado, pois requer a aprendizagem de procedimentos bastante complexos.

O trabalho com a normatização ortográfica deve estar contextualizado, basicamente, em situações em que os alunos tenham razões para escrever corretamente, em que a legibilidade seja fundamental porque existem leitores de fato para a escrita que produzem. Deve estar voltado para o desenvolvimento de uma atitude crítica em relação à própria escrita, ou seja, de preocupação com a adequação e correção dos textos. (Brasil, 1997, p.87)

Entende-se que, na intervenção, o procedimento adotado interfere no processo, com o objetivo de compreendê-lo, explicitá-lo ou corrigi-lo. Introduzir novos elementos para o sujeito pensar poderá levar à quebra de um padrão anterior de relacionamento com o mundo das pessoas e das ideias. Podemos considerar que um dos objetivos da psicopedagogia é a intervenção, no sentido de colocar-se no meio, de fazer a mediação entre a criança e seus objetos de conhecimentos.

A abordagem adotada neste estudo – Fávero (2005, 2009, 2011) – defende “uma integração teórica e metodológica que, ao mesmo tempo em que não perde de vista o sujeito individual e suas atividades internas, não o isola, de modo a levar em conta as atividades comunicativas” (Fávero, 2014).

Além disso, o presente estudo articula as propostas de Fávero (1995, 2005, 2012, 2014), que defende a integração entre a Psicologia do Desenvolvimento, a Mediação Semiótica e as Representações Sociais. Dessa forma, a autora considera o desenvolvimento humano no contexto sociocultural, evidenciando as ações humanas com significados atrelados a este contexto. Nesse sentido, as ações do sujeito não são compreendidas como aleatórias, mas podem ser modificadas por ele, uma vez que o ser que aprende é ativo neste processo (Fávero, 2012).

Nessa integração interdisciplinar, a autora fundamenta a Psicologia do Conhecimento e defende que, embora as regulações nas situações de ensinar e aprender se posicionem em uma dinâmica sociocognitiva, devemos considerar seu papel na aprendizagem do ponto de vista das construções cognitivas elaboradas e exploradas por cada indivíduo nesta situação. Ou seja, a autora recupera a importância da autorregulação no funcionamento cognitivo de cada sujeito no contexto interacional (Fávero, 2009). Como consequência deste processo, Fávero (2005, 2012, 2014) faz referência a Piaget e Vygotsky e defende que nessa autorregulação a tomada de consciência desempenha um papel primordial, uma vez que promove a internalização a partir da ação (Fávero, 2005, 2012, 2014).

Considerar o sujeito humano como um ser psicologicamente ativo significa admitir, como já dito, que ele se constrói a si mesmo e na sua interação com as práticas de uma dada sociocultura. Ele constrói o que temos denominado de paradigma pessoal, o que caracteriza a sua identidade única e particular, considerando-se, como Gattari (1992), que a subjetividade é construída nas

instâncias individuais, coletivas e institucionais. (Fávero, 2010, citado por Fávero, 2012, p.105)

Em outros termos, entendemos que o processo de desenvolvimento humano dá-se na “articulação entre os aspectos subjetivos, desenvolvimentais e cognitivos dos processos semióticos em um contexto psicológico, e o fundamento histórico, institucional e ideológico dos sistemas de signos em um contexto sociocultural”. (Fávero, 2005, citado por Fávero, Pimenta & Pacifici, 2007, p.39)

Então, a intervenção psicopedagógica, tem como desafio possibilitar a mediação na formação de conceitos de maneira lúdica, motivacional e inovadora, oportunizando condições favoráveis de aprendizagem associada ao prazer. Podemos perceber que muitas vezes a escola tradicional ensina, por exemplo, a escrita de forma mecânica, por meio de ditados de palavras, de forma totalmente descontextualizada. Assim, a formalização da escrita é dificultada, pois não há espontaneidade por parte da criança. É necessário entender também que cada criança tem seu tempo e que ele deve ser respeitado.

A intervenção, que passamos a descrever, foi realizada com base nas discussões de Fávero (2014) nas quais se verifica que as áreas do conhecimento, incluindo a psicologia, têm um desenvolvimento de natureza social, histórica e cultural. De tal desenvolvimento se espera que as situações de ensinar e aprender passem a ser vistas como um processo mediador na interação entre sujeito e conhecimento. A autora afirma que: “Considerar o sujeito humano como um sujeito ativo em interação dialética com a sociocultura implica admitir que a atividade humana, incluindo o processo de ensinar e aprender, é mediada” (Fávero, 2014, p.78).

Quando propomos realizar registros no papel e a manipulação de objetos, estamos proporcionando a organização do pensamento, pois, desse modo, permitimos ao sujeito estabelecer a relação entre os conceitos e os sistemas de signos usados no pensamento e na comunicação. Estamos conduzindo-o a uma tomada de consciência, que é o ponto central para o desenvolvimento do conhecimento. Isso ocorre porque, segundo Vergnaud (1986 citado por Fávero, 2014), a representação é um processo em movimento, ou seja, um agrupamento hierarquizado de processos dinâmicos.

Para esse autor, a funcionalidade da representação se deve a duas razões principais e complementares. Primeiro, ela organiza a ação, o comportamento e, em

geral, a atividade, sem deixar de ser o produto da ação e atividade. Em segundo lugar, ela permite certa simulação da realidade e, portanto, a antecipação.

### **3.1 Avaliação das Competências e Dificuldades Conceituais sobre Número**

A *Avaliação das Competências e Dificuldades Conceituais sobre Número* é uma adaptação baseada no ECPN (*Épreuve conceptuelle de résolution des problèmes numériques*), elaborada pelo Grupo CIMETE (1995), grupo de pesquisadores franceses, e que foi publicada no periódico ANAE. Aqui, esta avaliação é utilizada na versão adaptada de acordo com Fávero (2017). Trata-se de uma avaliação individual que utiliza um material simples, de fácil aplicação e que necessita de um tempo pequeno para se aplicar cada um dos itens. Assim, avaliamos as competências e dificuldades conceituais sobre a noção de número por meio de pequenas quantidades numéricas, sem o recurso à escrita e à memorização.

A adaptação aqui aplicada para a avaliação citada foi utilizada em diversos estudos, como aqueles desenvolvidos com surdos (Fávero & Pimenta, 2006); com portadores de Síndrome de Down (Fávero & Oliveira, 2004); com adolescentes em uma sala de recursos de uma escola da Rede Pública do distrito Federal (Fávero, 2011).

A prova aqui aplicada não é um teste padronizado, mas um conjunto de situações de avaliação psicopedagógica, que tem como foco o conceito de número e a lógica do sistema numérico decimal. Portanto, as situações propostas, a seguir, e descritas em cada item, baseiam-se na pesquisa sobre a aquisição desse conceito e dessa lógica.

Ao aplicar a Avaliação das Competências e Dificuldades Conceituais sobre Número, demonstramos que o sujeito humano é psicologicamente ativo, segundo os estudos de Fávero, Pimenta & Pacifici (2007). De acordo com a autora, fundamentada por Piaget, Wallon e Vygotsky, “o ser humano é ativo, sua tomada de consciência desenvolve-se na interação com o mundo de significados no qual se insere” (Fávero, 2014, p.17).

Admitir que a atividade humana é mediada nos leva a entender que a construção do conhecimento e a aquisição de novas competências no âmbito das práticas escolares e educacionais envolvem muito mais do que saber como se constroem



as estratégias cognitivas, uma vez que envolvem, também, a questão de como e quais são os valores sociais que permeiam as informações, os procedimentos e as próprias atividades que fundamentam os paradigmas pessoais. (Fávero, 2014, p.13)

A proposta de intervenção psicopedagógica envolve alguns aspectos a serem considerados, tais como a formação de conceitos e seu sistema lógico de representação, a tomada de consciência destes conceitos e desta lógica e a interação social, que caracteriza a situação didática na qual são construídos.

Ler e estudar os teóricos nos ajuda a melhor compreender o processo de aprendizagem, no entanto, o estudo teórico não é suficiente para tal compreensão. É importante que a nossa prática pedagógica, no dia a dia da sala de aula, se constitua em espaço de aprendizado sobre como se aprende. Desenvolver a sensibilidade para observar como o aluno produz esse conhecimento, levantar hipóteses, testá-las, rever posições e valores, estar sempre questionando nossa atuação como facilitadores é uma forma concreta de teorizar sobre a aprendizagem.

É necessário que o professor busque a capacitação e tenha uma melhor compreensão do conhecimento. Ele será o mediador desse conhecimento para a criança e, para tanto, deverá saber atender às exigências cognitivas e vivenciais do aluno, deverá saber refletir e opinar sobre o currículo. Para isso, é importante que ele próprio tenha um conhecimento claro do assunto.

Devemos observar, também, que o lúdico deve ser considerado como parte integrante da vida do educando não só no aspecto de divertimento, mas também no aspecto da aquisição do conhecimento. Percebe-se que a motivação lúdica se torna um meio eficaz para minimizar as dificuldades de aprendizagem, assim como possibilita uma dinâmica de trabalho que devolve ao educando a alegria de aprender diante de situações prazerosas e estimulantes.

O acompanhamento psicopedagógico é uma atividade de extrema importância e, por isso, é preciso refletir sobre o que se espera destes profissionais e também dos alunos, já que estarão em uma ação colaborativa. De acordo com os estudos e os resultados observados na presente pesquisa, a superação das dificuldades encontra-se nas relações sociais e nas mediações proporcionadas pelo outro, ou seja, na mediação

semiótica. Assim, fica clara a importância que o outro tem no processo de ensino e aprendizagem.

Portanto, explicitar modos de ação que permitam criar formas singulares e diferenciadas de construção do conhecimento pode contribuir para tornar o processo de ensino significativo para todos os alunos, independentemente de suas dificuldades de aprendizagem escolar.

### **3.2 Sujeito e Instituição**

O trabalho foi realizado com uma aluna do 3º ano do Ensino Fundamental I, aqui denominada E (com vistas a preservar a identidade da participante), do sexo feminino, com oito anos de idade e que apresenta dificuldade na formalização da escrita. E. estuda nessa instituição desde o 1º ano do Ensino Fundamental I. A aluna mora com os pais e uma irmã mais velha, em uma região próxima à escola. Ela utiliza como meio de transporte para se deslocar até a escola carro próprio.

A escola de E pertence à rede privada do Distrito Federal (DF), sendo de grande porte. A escola conta com excelente estrutura predial, com três blocos para os ensinos Fundamental I e II e Médio. A equipe técnico-pedagógica do Ensino Fundamental I é formada pela diretora, coordenadora e orientadora educacional.

Além das disciplinas curriculares obrigatórias, a escola de E oferece ensino da língua inglesa, projeto Menteinovadora (MindLab), aulas de xadrez, horta, artes e música.

### **3.3 Procedimentos adotados**

Desenvolvemos a mediação da aprendizagem em sessões realizadas no período vespertino. As quatro primeiras sessões tiveram o objetivo de conhecer a aluna e identificar suas principais áreas de interesse e dificuldades. As demais sessões foram de intervenção, dentro das atividades propostas de acordo com os temas sugeridos pela própria aluna, fato este que facilitou a dinâmica do processo, seu desenvolvimento e interesse em participar do estudo.

Neste trabalho, para identificar os fatos relacionados à dificuldade de aprendizagem, foi dada voz a E para que ela expressasse seus sentimentos em relação às suas dificuldades escolares. Por isso, foram realizadas dez sessões de acompanhamento, desde a avaliação das competências e dificuldades, até a intervenção e mediação na elaboração de conceitos.

O método utilizado foi a entrevista semiestruturada, gravada em áudio, com transcrição na íntegra. A coleta de dados foi realizada no contexto escolar, seguindo os eixos norteadores: história escolar, noção de tempo, noção espacial, relações sociais, concepções sobre escolaridade e competência escolar, de acordo com Fávero (2014).

## **IV. A Intervenção Psicopedagógica: da Avaliação Psicopedagógica à Discussão de Cada Sessão de Intervenção**

### **4.1 Avaliação psicopedagógica**

#### ***4.1.1 Sessão de avaliação psicopedagógica 1. Data: 03/04/2017***

##### **Objetivo**

- Conhecer a criança segundo sua própria narrativa.

##### **Procedimento**

Optamos por realizar a entrevista semiestruturada, gravada em áudio, com transcrição na íntegra. Ela se realizou no contexto escolar, seguindo os seguintes eixos norteadores: história escolar, noção de tempo, noção espacial, relações sociais, concepções sobre escolaridade e competência escolar. Para cada eixo norteador, procuramos estabelecer um diálogo de modo que a criança se sentisse à vontade e não avaliada.

A aluna falou um pouco da sua história.

- Noção de tempo – Ela relatou sua rotina escolar atualmente, falou sobre o horário de estudo, sobre as atividades extracurriculares.
- Noção espacial – A aluna, quando indagada, foi capaz de mencionar a localização de sua residência.
- Relações sociais – A aluna demonstrou uma ótima interação com seus pares, bem como com professores e funcionários da escola em geral.
- Concepções sobre escolaridade e competência escolar – A abordagem envolveu questões sobre matérias favoritas e aquelas em que ela percebe maior dificuldade e foi questionado a que ela atribui esse fato.

A criança demonstrou segurança diante das perguntas realizadas, sempre bem desenvolta, com um bom repertório de linguagem oral para sua faixa etária, boa compreensão do tempo (presente, passado, futuro), demonstrando esse fato no uso correto dos tempos verbais em suas falas.

Nosso intuito inicial era ativar sua curiosidade por rótulos de produtos usados no dia a dia por ela e seus familiares, provocando, assim, uma leitura espontânea. No

entanto, no decorrer da entrevista, quando perguntamos qual seria seu pedido se, de repente, surgisse ali uma fada madrinha, a aluna surpreende dizendo que gostaria de ganhar um telescópio, porque ama as estrelas.

A partir do interesse demonstrado pelos corpos celestes, mudamos a estratégia inicial para o trabalho da segunda sessão. A proposta de investigação da fluência da leitura utilizando rótulos de produtos foi substituída pelo trabalho com imagens de corpos celestes.

#### ***4.1.2 Sessão de avaliação psicopedagógica 2. Data: 07/04/2017***

##### **Objetivo**

- Avaliar as competências e dificuldades relacionadas à leitura, com a utilização de material pré-selecionado, de acordo com as informações obtidas durante a entrevista semiestruturada.

##### **Procedimento**

Decidimos dar prosseguimento às sessões de avaliação trabalhando com o tema que foi sinalizado por E na sessão inicial. Para essa finalidade, trouxemos imagens de corpos celestes, fichas com os nomes de cada um deles e um poema sobre as estrelas. Este material foi colocado à frente da aluna para que ela os identificasse e, posteriormente, os relacionasse aos seus nomes.

Iniciamos lembrando o que ela havia dito sobre ganhar um telescópio de uma fada madrinha. Mostramos uma imagem de uma menina observando através de um telescópio. Fizemos perguntas sobre a imagem e ela, sempre muito rápida nas respostas, demonstrou desenvoltura. Abaixo da imagem estava escrito, em caixa alta, o nome do objeto. Pedimos que E lesse e ela iniciou sílaba por sílaba, mas quando percebeu o que era, concluiu rapidamente a leitura (leitura por dedução).

Realizamos perguntas sobre outros corpos que habitam o céu e conforme E foi interagindo, mostramos uma figura da lua e exploramos seus conhecimentos (a aluna demonstrou conhecimentos importantes sobre os movimentos da terra, do sol e da lua). Depois, pedimos que lesse o nome dos objetos. Como ela percebeu que abaixo dessa figura também estava escrito o nome, por dedução, ela leu rapidamente: LUA. O mesmo procedimento repetiu-se com o SOL.

Porém, depois que falamos do sol, apresentamos o sistema solar (essa foi uma informação nova para ela), conversamos sobre esse sistema, relatamos alguns fatos, falamos sobre a posição dos planetas em relação ao sol, etc. Ela interagiu muito bem, demonstrando compreender a importância que o sol tem na vida dos seres humanos. No entanto, quando foi realizada a leitura dos nomes dos planetas, ela apresentou dificuldade, pois desconhecia tais nomes. Então, a leitura foi bastante silabada (mer-cú-ri-o / mar-te / vé-nus /etc.).

Aproveitando sua paixão pelas estrelas, levamos também uma poesia que falava sobre elas, de modo a incentivar a leitura. Sem nenhuma resistência, ela aceitou o desafio de fazer a leitura da poesia. Conseguiu ler toda, porém, por vezes, parou em algumas palavras, e ficava balbuciando a sílaba, como se tentasse identificá-la.

Após essa leitura, sugerimos que a aluna montasse duas paisagens com as imagens trabalhadas na sessão: uma representando o dia e outra representando a noite. Ela separou as figuras e foi colando, primeiro aquelas que aparecem no céu à noite e depois, em outra folha, colou o sol (era o único que representava o dia) e completou a imagem com desenhos de nuvens no céu. A seguir, pedimos que escrevesse uma frase para cada imagem, colocasse seu nome e a data da sessão. Por fim, sugerimos que, para a próxima sessão, a aluna levasse algo sobre o céu para trabalharmos juntas.

Observamos que a aluna não é resistente às atividades propostas, ao contrário, faz tudo de forma bastante espontânea. Apresenta dificuldade na identificação das sílabas das palavras, tem uma leitura silabada e fracionada, não contínua, fato que interfere na interpretação da mensagem lida, provocando necessidade de releitura da palavra completa (pla-ne-tas / planetas).

Dentre as competências observadas, percebe-se que sua letra é legível, usa corretamente os artigos, tem noção da separação silábica, tem conhecimento da estruturação básica de uma frase, usa letras iniciais maiúsculas, pontua as frases ao concluí-las.

#### ***4.1.3 Sessão de avaliação psicopedagógica 3. Data: 10/04/2017***

##### **Objetivo**

- Avaliar competências e dificuldades na leitura e na escrita, com a utilização de recortes de sílabas de palavras relacionadas ao sistema solar e imagem do céu escolhida pela aluna.

### **Procedimento**

A sessão foi dividida em dois momentos. Na parte inicial utilizamos as mesmas palavras trabalhadas anteriormente, porém, agora, elas estavam com as sílabas separadas e o desafio foi que E formasse essas palavras. No segundo, momento retomamos a proposta final da última sessão, onde pedimos que E escolhesse, em casa, uma imagem relacionada ao céu e a trouxesse para trabalharmos juntas. Assim, o procedimento foi em torno desse material, com leitura inicial e exploração da imagem. Realizamos perguntas sobre o motivo da escolha, o que mais chamou sua atenção, alguns detalhes da imagem, até o momento do registro escrito.

Iniciamos, então, mostrando a imagem do sistema solar (utilizada na sessão anterior) e perguntando se ela lembrava o nome daquela figura, sua resposta foi positiva. Então perguntamos se ela lembrava o tema da poesia que lemos e sugerimos uma releitura da mesma, desta vez realizada por mim. A seguir, mostrei vários recortes de sílabas das palavras relacionadas a nossa sessão anterior, onde conversamos sobre o sol, a lua, as estrelas, os planetas, a noite, o dia, etc. O primeiro desafio foi que ela formasse o máximo de palavras que conseguisse, sendo todas relacionadas ao tema céu. Ela aceitou a proposta, e primeiro observou as imagens (como se quisesse se assegurar de que se lembraria de todas), depois começou a pegar algumas sílabas, tentando escolher as que lhe pareciam mais familiares. A sequência de palavras formadas foi a seguinte: sol, lua, estrelas, telescópio, manhã, sistema solar, noite, céu, planetas, dia, cometas, nuvens, terra.

Algumas vezes, a aluna olhava nas imagens os nomes para ter certeza de que a escrita estava correta. A única palavra que ficou incorreta foi “terra”, na qual as sílabas ficaram invertidas. A aluna demorou cerca de 10 minutos para realizar esse desafio, porém, cumpriu o que foi solicitado totalmente.

No segundo momento da sessão, trabalhamos com a imagem do céu que ela trouxe. Entregamos uma folha branca onde essa imagem foi colada. Então, exploramos oralmente, deixando que ela falasse o motivo de ter escolhido aquela imagem e detalhasse o que ela via nela.

Em seguida, sugerimos que ela escrevesse um título para a imagem, que ficou sendo “Cometa”. A partir daí, tudo que ela disse perceber na imagem foi registrado em forma de frases. De maneira que, ao final, havia um pequeno parágrafo.

Enquanto a aluna fazia o registro, percebemos a dificuldade em saber com que letra algumas das palavras deveriam ser escritas. Depois que terminou, pedimos que fizesse a leitura oralmente. Mesmo com muitos erros de grafia, ela leu corretamente. Claro, apresentando as limitações de leitura que tem. Enquanto escrevia, balbuciava as sílabas da mesma forma que faz para realizar a leitura. Quando leu a palavra “vego”, percebeu que havia um erro. Apagou a sílaba “go”, mas agora não sabia o que colocar no lugar. Ficou lendo em voz alta (ve-ve-ve) tentando fazer o som do “jo”, mas saía “cho”. Então fiz a leitura para ela “ve-jo”; nesse momento, ela conseguiu completar “jo”(vejo). As últimas palavras deveriam ser “achei bonita”, mas escreveu “acheido mubo”. Quando leu, percebeu o erro, apagou “mubo” e rescreveu “donita”.

Ao encerrar o trabalho fizemos a avaliação da sessão. A aluna relatou tudo que foi realizado e disse ter gostado muito porque trabalhou com coisas que gosta e com a imagem que ela mesma escolheu.

#### ***4.1.4 Sessão de avaliação psicopedagógica 4. Data: 28/04/2017***

##### **Objetivo**

- Avaliar suas competências e dificuldades com o conceito de número, através do material sugerido pelo grupo CIMETE.

##### **Procedimento**

Optamos por trabalhar, nesta sessão, com a *Avaliação das Competências e Dificuldades Conceituais sobre Número*, para perceber suas competências e dificuldades com relação à matemática. Iniciamos a quarta sessão dizendo que a atividade seria bem diferente das anteriores. Assim, mostramos o material que seria usado (três animais pequenos de pelúcia e 40 fichas azuis redondas, representadas por botões grandes). Quando apresentamos os animais, pedimos que dissesse seus nomes. Distribuimos algumas fichas entre eles e fizemos perguntas relacionadas à quantidade de fichas; a aluna respondeu a todas sem demonstrar nenhum tipo de dúvida, inclusive acertou todas as quantidades e apontou o “sete” como a maior representação. A seguir, apresentamos a descrição de cada item da avaliação que foi trabalhado.

1º. Como primeira situação a ser trabalhada, colocamos diante de E “duas” fichas para o leão, “três” fichas para a onça, “sete” fichas para o urso e várias fichas a



sua disposição. Quando pedimos que ela fizesse algo para que os três animais tivessem a mesma quantidade de fichas, rapidamente ela tirou “duas” fichas do urso e levou para o leão e, em seguida, mais “uma” do urso para a onça, deixando cada um deles com a mesma quantidade “quatro fichas”. Perguntamos como ela fez e a explicação foi satisfatória, mas se confundiu quando disse que tirou “quatro” e depois “cinco” do urso, sendo que, na verdade, tirou apenas “três”.

2°. Então, propusemos outra situação, na qual distribuimos novamente as fichas, deixando o leão com “três”, a onça “sem nenhuma” e o urso com “sete”. Ela observou a situação e identificou a quantidade de cada animal. Nossa proposição era para que E fizesse alguma coisa para que a onça tivesse quatro fichas a mais que o leão. Após pensar um pouco e observar as fichas, a aluna pegou “quatro” fichas do urso e passou para a onça. Perguntamos quantas fichas cada um tinha e ela respondeu. Insistimos na proposição, perguntando se a onça tinha quatro a mais que o leão, ela contou as “quatro” fichas da onça e disse que sim. Pudemos observar que ela não compreende o conceito de “a mais que”, pois parece ter entendido que se o leão tem três e a onça quatro a resposta está correta.

3°. Deixamos a distribuição como estava: leão três, onça quatro e urso três. Pedimos que ela distribuísse as fichas de maneira que a onça ficasse com apenas “uma” a mais que o leão (na verdade as fichas já estavam assim, não precisaria alterar nada). Prontamente, ela tirou uma ficha do urso e levou para a onça. Pedimos que ela contasse e dissesse quantas fichas tinha cada um. Após realizar a contagem, ela disse que o leão tinha três, a onça cinco e o urso cinco. Repetimos a pergunta se a onça tinha uma ficha só a mais que o leão ao que a aluna respondeu: “sim”. Novamente, percebemos que a noção de “a mais que” não está clara para ela.

4°. Realizamos nova distribuição: quatro fichas para o leão, quatro para a onça e de novo sete para o urso. Então, fizemos a proposição para que ela organizasse as fichas de maneira que a onça tivesse três fichas a mais do que o leão. A aluna sempre demonstrava disposição em realizar as atividades propostas e, imediatamente, começou a movimentar as fichas. Quando terminou, pedimos que explicasse o que acabou de fazer, mas ela se embaralhou um pouco e, para ajudar, repetimos como estava a sequência e o que havia sido proposto. Ela explicou que tirou três do urso e deu para a

onça. Pedimos que ela fizesse a contagem e dissesse como ficou; repetimos novamente a pergunta e ela respondeu positivamente. Desta vez, ela fez corretamente.

5°. Nessa nova proposição, colocamos as fichas assim: leão quatro, onça sete e urso sete. Pedimos que ela fizesse alguma coisa para que o urso tivesse cinco fichas a mais que o leão. Repetimos que o leão já tem quatro e que o urso deve ficar com cinco a mais que ele. A aluna olhou fixamente para as fichas, pensou por algum tempo e fez o movimento. Pedimos que ela explicasse o que fez e ao que ela afirmou que tirou cinco da onça e deu para o urso. Perguntamos quantas tem o leão, ela respondeu quatro (correto). Perguntamos sobre o urso e ela disse que ele tinha nove (na verdade eram 12). Mesmo repetindo a contagem, ela repetiu que eram nove e que isso significava que ele tinha cinco a mais que o leão. Ficou muito claro a falta do conceito de “a mais que”. Para ela simplesmente pegar cinco fichas e somá-las as anteriores (sem considerar a quantidade já existente) é suficiente.

6°. Mudamos a estratégia e escondemos na mão, sem que ela percebesse, algumas fichas. Pedimos que ela contasse mais quatro para que juntássemos com as outras. Dissemos que tínhamos ao todo, na mão, sete fichas e perguntamos quantas havia anteriormente. Após observar a mão atentamente, como se pudesse enxergar além dos dedos, respondeu “onze”. Sugerimos que pensasse mais um pouco e repetimos que colocamos quatro que juntadas às outras deram ao todo sete. Ela pensa um pouco, repetiu em voz alta “...para dar sete...” e, finalmente respondeu, três.

7°. Explicamos que naquele momento faríamos algo parecido com a atividade anterior, mas que dessa vez ela saberia quantas fichas tinham escondidas, pois contaríamos juntas e seriam cinco fichas. Mas separamos as fichas entre as mãos sem que ela percebesse e dissemos que tínhamos três em uma das mãos. Prontamente ela respondeu que deixamos duas em uma mão e três na outra.

Ao final das proposições, a aluna declarou ter achado a sessão muito legal porque fizemos matemática contando as fichas. Percebemos que ela possui competências importantes com relação ao conceito de número, como reconhecer quantidades e valores.

## **4.2 As Sessões de intervenção**

### **4.2.1 Sessão de intervenção psicopedagógica 1. Data: 10/05/2017**

#### **Objetivo**

- Realizar a leitura de um texto criado pela aluna e propor a reescrita de algumas palavras, utilizando como referencial o dicionário.

#### **Procedimento**

Optamos por retomar o texto escrito por E durante uma das sessões de avaliação, já que ele foi produzido a partir de uma imagem escolhida pela própria aluna, fato que por si mesmo já torna o trabalho motivador. Nesta sessão, utilizamos também o dicionário, onde além de verificar a escrita correta das palavras, E também pôde encontrar o significado que melhor definiu o uso delas no texto que produziu.

Para iniciar as sessões de intervenção, começamos relembando o texto que ela criou a partir da imagem do céu estrelado na terceira sessão. Desta vez, pedimos que realizasse novamente a leitura pausadamente para observarmos cada palavra escrita. Deixamos que a leitura fosse totalmente concluída e dissemos que escolheríamos algumas palavras para que ela as lesse novamente.

Como a palavra “estrelado” estava escrita de forma incorreta (esterlado), iniciamos por ela. Porém, percebemos que, apesar do erro, a leitura foi realizada como se estivesse correta. A partir dessa percepção, sugerimos que procurássemos essa palavra no dicionário para verificar se tanto sua escrita quanto o dicionário estavam iguais. Apesar de a aluna saber exatamente a sequência de letras que deveria seguir para localizar a palavra, essa procura foi bastante demorada e precisou sempre da nossa mediação com perguntas do tipo: “que letra devo procurar agora?” Quando a palavra foi localizada, pedimos que ela a escrevesse em uma folha branca, inclusive com o seu significado. Fizemos a leitura dos três significados que o dicionário apresentava, perguntamos qual deles se aplicava à situação do texto escrito por ela e, por fim, mais uma vez, pedimos que ela realizasse a leitura da palavra “estrelado”. Ao observar a escrita que realizou no texto, E percebeu que inverteu duas letras e disse ter se enganado, fez novamente a leitura e escreveu corretamente a palavra.

Em seguida, mostramos a palavra “montanhas”, que estava escrita “mutanhas”. Repetimos o mesmo processo realizado com a palavra anterior, por meio da pesquisa no dicionário e das insistentes releituras, a própria aluna percebeu os erros cometidos e refez a escrita.

Ao perceber que, apesar do resultado positivo, a sessão começava a ficar cansativa, mudamos o foco, sem sair do tema. A partir de uma frase retirada de uma revista infantil (intitulada: com a palavra, o aniversariante!), lançamos a ideia de trabalharmos com o tema festa, pois na semana seguinte a aluna faria aniversário. Instigando o assunto das estrelas, sugerimos uma lista com itens de decoração, lembrancinhas, doces, bolos e convidados para a sua festa de aniversário imaginária. A aluna gostou da ideia e interagiu bastante na conversa, falando sobre como gostaria de fazer uma festa, seus amigos e familiares que convidaria e os seus doces preferidos. Quando escreveu alguns itens da lista, começou a perceber alguns erros cometidos. Porém, às vezes, não sabia como resolvê-los ou que letras usar para substituir as incorretas. Seguindo a linha de aproveitar as áreas de interesse, sugerimos trabalharmos na próxima sessão com receitas de docinhos de festa. E disse preferir o brigadeiro e terminou a sessão bastante animada.

#### ***4.2.2 Sessão de intervenção psicopedagógica 2. Data: 12/05/2017***

##### **Objetivo**

- Proporcionar a escrita espontânea, raciocínio e cálculo mental a partir de uma área de interesse da aluna: a produção de doces para sua festa de aniversário.

##### **Procedimento**

Optamos por trabalhar com a receita de brigadeiros, pois a aluna mencionou anteriormente sobre o dia de seu aniversário estar se aproximando. Utilizamos como material de apoio uma receita de brigadeiro, fichas para representar a quantidade de doces produzidos e cubinhos de material dourado para representar o número de convidados.

A sessão já começou com muita animação, pois trouxemos a receita de um brigadeiro de panela. A aluna disse que sabia fazer o doce e, antes mesmo que eu

apresentasse a receita, ela deu todas as dicas e todos os passos para fazer o brigadeiro. Relatou que já havia feito em casa com a ajuda da irmã mais velha. Dentre as competências da aluna, pode-se citar a capacidade de memorização, sequência de ações, intervalos de tempo, coerência de ideias, comparação, associação, articulação de pensamento e lógica de raciocínio.

Após a leitura da receita, fizemos várias perguntas sobre quantidade e relembramos os convidados (30 pessoas) que viriam a sua festa para calcularmos as quantidades de doces (40 doces por receita). Para facilitar essa distribuição, entregamos marcadores para representar os doces e fichas para representar os convidados.

Durante as mediações, ela percebeu que uma receita apenas não seria suficiente, então, seria necessário fazer mais uma. A aluna realizou com desenvoltura todas as atividades que envolviam raciocínio lógico e quantidades numéricas. Embora afirmasse que tinha dificuldade em matemática, esse fato ficou desmistificado. Na verdade, a dificuldade está na formalização das operações. Porém, o raciocínio e o cálculo mental estão, sem dúvida, entre suas habilidades.

#### ***4.2.3 Sessão de intervenção psicopedagógica 3. Data: 19/05/2017***

##### **Objetivo**

- Trabalhar a escrita espontânea e a mediação de palavras com erros.

##### **Procedimento**

Optamos por trabalhar com um brinquedo que E ganhou de aniversário e trouxe para mostrar aos seus colegas. Por se tratar de um brinquedo com peças plásticas, bem coloridas, uma máquina onde algumas bolas de cores diferentes poderiam ser colocadas, aparentando a roleta de um jogo de bingo, nós percebemos a possibilidade de criar um jogo com regras sugeridas por ela. A partir dessa atividade, fizemos o registro do passo a passo da sessão.

A sessão foi uma das mais interessantes, pois E ficou muito animada quando percebeu nosso interesse pelo seu novo brinquedo e o fato do trabalho ter sido realizado com ele. Então, foi necessário alterar todo o planejamento para aproveitar a oportunidade de envolvê-la bastante no atendimento. Assim, traçamos como novo objetivo a escrita de um texto diferente dos propostos até aqui, o texto instrucional, no

qual, inclusive, a capacidade de memorização foi trabalhada, ao criarmos regras para o jogo que juntas inventamos.

O brinquedo chamado “Lojinha de doces dos Shopkins” possui várias peças pequenas coloridas às quais ela detalhou com propriedade, inclusive dizendo que podiam ser compradas separadamente para formar uma coleção. Após a descrição completa do brinquedo, sugerimos a criação de um jogo em que pudéssemos marcar pontos. Então, as ideias para realização do jogo foram surgindo aos poucos. Assim, conseguimos jogar e, por último, fazer um registro no qual descrevemos as partes que compõem o jogo, as peças utilizadas, o valor da pontuação de cada uma e o registro de quantos pontos cada uma de nós marcou. Ao final, E fez a soma dos pontos, chegando a conclusão de que havia sido a vencedora.

Trabalhamos também o conceito de dobro que ela demonstrou compreender com clareza, inclusive exemplificando. Ficou claro, ao avançarmos até aqui, que a dificuldade a ser considerada é realmente a formalização da língua escrita, pois nas questões de raciocínio, cálculo e operações matemáticas a aluna demonstrou habilidades e competências em resolver desafios.

#### ***4.2.4 Sessão de intervenção psicopedagógica 4. Data: 24/05/2017***

##### **Objetivo**

- Realizar a leitura e a reescrita de um texto produzido na escola por E em uma prova de Língua portuguesa.

##### **Procedimento**

Nesta sessão, mudamos totalmente de estratégia. Trouxemos para análise, junto com a aluna, uma produção escrita que ela realizou na escola. Nossa intenção era retomar a formalização da escrita de palavras nas quais a aluna apresentou erros de grafia. Conversamos sobre o tema proposto pela professora, que era o relato de uma viagem. E fez a leitura oral do texto e em alguns momentos não conseguia ler o que havia escrito, necessitando de mediação. Ao retomar a leitura pelo título do texto, percebemos um erro logo na primeira palavra, propusemos a reescrita para fazer as correções necessárias. Só conseguimos realizar a atividade proposta até o final do primeiro parágrafo.

Percebemos que não foi uma boa estratégia trazer para a sessão um material utilizado na escola, isso trouxe desmotivação para aluna que, até o momento, vinha mostrando interesse e motivação para realizar as atividades propostas que eram inéditas e totalmente diferentes daquelas realizadas pela escola. Ao realizar a escuta da gravação da sessão, pudemos perceber também o quanto nossa mediação foi cansativa e insistente, com muitas perguntas para as quais, em alguns momentos, nós apresentávamos a resposta, sem dar oportunidade para que E pudesse expressar-se livremente.

Concluimos que esta sessão trouxe crescimento para nós e, enquanto psicopedagoga, foi possível perceber o quanto a diferenciação em nossas práticas pode influenciar o aluno muitas vezes desacreditado pela escola, pela família e, em muitos casos, por ele mesmo. É preciso buscar, a cada dia, ferramentas que nos proporcionem a aproximação com o estudante e a criação de novos instrumentos de mediação e práticas envolventes e estimulantes.

#### ***4.2.5 Sessão de intervenção psicopedagógica 5. Data: 31/05/2017***

##### **Objetivo**

- Resgatar a atenção da aluna para nosso processo de intervenção de maneira lúdica, a partir de uma área de seu interesse.

##### **Procedimento**

Optamos pela confecção de um sistema solar em que utilizamos materiais simples de fácil manipulação, como: palitinhos de churrasco, fita crepe, cola, etc. Portanto, essa foi a sessão mais lúdica que tivemos até aqui, na qual E demonstrou sua capacidade de memorização, articulação das palavras e ampliou conhecimentos sobre sua área de interesse mais nítida até aqui: o espaço com todos os seus corpos celestes.

Essa sessão tornou-se para nós um grande desafio, pois precisávamos resgatar a atenção e a vontade da aluna em envolver-se nas atividades, já que na sessão anterior não houve sucesso. Iniciamos a sessão propondo uma viagem ao túnel do tempo para relembrarmos um pouco do que realizamos nas sessões anteriores. Esse foi um momento de muitas conversas, muitos sorrisos, muitas lembranças boas. Não realizamos nenhum registro escrito. Em meio às lembranças, falamos sobre o telescópio,

seu pedido feito à fada madrinha e realizado pelo seu pai no dia do seu aniversário. Também falamos sobre a avó tão querida que ela amava visitar em sua casa no interior e que agora, por causa de um assalto, veio morar com ela. A aluna contou que a avó agora está ajudando seu pai na fabricação dos lanches que ele vende e que as duas conversam bastante, inclusive sobre as estrelas.

A partir desse ponto de interesse, sugerimos que fizéssemos algo bem lúdico e diferente. Nessa sessão, confeccionamos o sistema solar, utilizando para isso os seguintes materiais: palitos de churrasco, cola, fita crepe, massinha de modelar. Apresentamos uma imagem desse sistema como referencial para que ela observasse os planetas, sua posição em relação ao sol, seu tamanho e também, para que pudéssemos conversar a respeito de cada uma deles. Enquanto cada parte desse sistema era confeccionada, fomos realizando perguntas sobre elas, como o nome dos planetas, seu tamanho, a distância ou a proximidade do sol, o que essa posição acarretaria a cada um deles, como, por exemplo, muito frio ou muito calor, etc.

Após muita conversa e mediações realizadas, perguntamos se de alguma maneira fosse possível haver vida em um daqueles planetas, qual deles teria maior possibilidade de abrigar vida. Ela chegou à conclusão de que seria Marte. Exploramos bastante a imaginação da aluna, tentando instigar em como seria aquele planeta e as pessoas que morariam nele, se ela gostaria de obter informações sobre ele e como seria possível fazer isso. Mais uma vez, a inteligência da aluna nos surpreendeu, quando disse prontamente que, para comunicar-se com os habitantes de Marte, poderia enviar uma carta para lá dentro de um pequeno foguete. Parabenizamos pela ótima ideia e percebemos que o vínculo estava reestabelecido, o que pensamos ter perdido na oitava sessão. Esta sessão foi, portanto, muita rica e produtiva. Por fim, demos o sistema solar construído de presente para E.

#### ***4.2.6 Sessão de intervenção psicopedagógica 6. Data: 02/06/2017***

##### **Objetivo**

- Formalizar a escrita através da criação de um texto espontâneo, do gênero carta, sugerido na sessão anterior pela própria aluna.

##### **Desenvolvimento**



Optamos pela escrita da carta, sugerida por E anteriormente. Para tanto, utilizamos as imagens já trabalhadas sobre o céu e conforme a sessão foi desenvolvendo-se, criamos, com dobradura, um foguete que seria o transporte utilizado para levar a carta produzida.

Relembramos a sessão anterior sobre a ideia de escrever uma carta para um habitante do planeta Marte. E disse que havia pensado nisso durante a semana e que teve algumas ideias sobre o que escrever.

Iniciamos a escrita da carta e, para nossa surpresa, a aluna apresentou uma ótima desenvoltura em comparação às primeiras escritas que realizamos juntas logo no início dos atendimentos. E foi capaz de identificar seus erros, praticamente não juntou uma palavra à outra, percebemos o quanto houve crescimento tanto de nossa parte, quanto da parte dela. Escreveu a carta com muita criatividade, iniciando parágrafos com letra maiúscula, explicando seu uso em casos de substantivos próprios, utilizando o ponto final nos finais de frases. E ainda apresenta dificuldade em outros sinais de pontuação como a vírgula e o ponto de interrogação e, também, na acentuação das palavras, fato muito comum ainda nessa faixa etária e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Foi gratificante ouvir a própria aluna dizer que as sessões a ajudaram bastante, pois ela afirmou que percebe que está mais atenta. E disse que volta e lê as palavras novamente, e até mesmo fala em voz alta antes de escrever para ajudar a acertar a escrita. Percebemos a aluna mais confiante e feliz. Como psicopedagogas é motivador perceber que nossas práticas podem resgatar a autoestima dos alunos e contribuir para a reconstrução de sua história escolar e também para a vida social.

## V. Discussão dos Resultados de Intervenção Psicopedagógica

Sabemos que a escrita pode acontecer de maneira diferenciada. No caso da aluna com a qual realizamos a intervenção psicopedagógica, essa formalização da escrita ainda não aconteceu completamente, embora ela tenha muitas outras competências, observa-se que há dificuldade sendo que, em algumas palavras, não há segmentação, pois nem sempre as pausas da fala correspondem às pausas da palavra escrita. Isso ocorre visto que:

As pausas da fala nem sempre têm correspondência fixa com as pausas ou sinais de pausas (vírgulas, pontos) da escrita. A segmentação das palavras na escrita, indicada pelo espaço em branco, corresponde menos ainda a pausas ou segmentações na fala. (Cagliari, 1998, p.127)

Após a realização das seis sessões de intervenção, foi muito nítida a satisfação da aluna em participar de cada uma delas e cada revisão proposta foi realizada com demonstração de motivação e boa vontade. Nesse sentido, Piaget defende uma regra fundamental: a obrigação é o pior dos métodos pedagógicos (Fávero, 2014), este fato encontrou fundamento, principalmente na sessão em que utilizamos um material da escola, no qual a aluna teve que revisar o seu próprio trabalho e, com isso, não atingimos o objetivo traçado, pois não houve nenhum interesse por parte de E.

Sendo assim, podemos observar o papel fundamental da ação no desenvolvimento da inteligência (Fávero, 2014), pois nas demais sessões realizadas a participante mostrou engajamento e disponibilidade, visto que compreendeu que se tratava de atividades novas. Assim, elas geraram motivação na aluna.

Percebemos um grande avanço com relação aos erros cometidos na escrita, ficando evidente que, nas sessões finais, esses erros já eram identificados pela própria aluna, que os apontava no sentido de retomá-los. Erros esses que ainda ocorrem, porém, de forma inferior ao que foi constatado nas sessões de avaliação. Notamos também que a aluna demonstra mais segurança nas atividades escritas, não ficando envergonhada, nem se retraindo por causa dos erros cometidos. Ao contrário, agora ela se sente segura para encontrar os meios de superá-los. Portanto, E se sente mais capaz, produtiva e persistente.

O objetivo inicial foi alcançado, pois desde o princípio a proposta era ver a aluna mais motivada, acreditando em suas capacidades, envolvendo-se com o aprender, de maneira espontânea e alegre, percebendo-se como sujeito não apenas com dificuldades, mas com potencialidades a serem investidas. Nosso discurso e intervenção, neste sentido, se apoiam também, além das falas dos grandes estudiosos, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997, p.55):

(...) se o objetivo é formar cidadãos capazes de compreender os diferentes textos com os quais se defrontam, é preciso organizar o trabalho educativo para que experimentem e aprendam (...). Deve-se oferecer materiais de qualidade, modelos de leitores proficientes e práticas de leitura eficazes. Essa pode ser a única oportunidade de esses alunos interagirem significativamente com textos cuja finalidade não seja apenas a resolução de pequenos problemas cotidianos. É preciso, portanto, oferecer-lhes os textos do mundo; não se formam bons leitores solicitando aos alunos que leiam apenas durante as atividades de sala de aula, apenas o livro didático, apenas porque o professor pede.

## VI. Considerações Finais

Esse trabalho teve como foco as competências e dificuldades de uma aluna de 3º ano do Ensino Fundamental e as atividades propostas a partir da pesquisa de suas motivações. Para que tal questão fosse alcançada, adotamos o método de intervenção da mediação de aprendizagem.

Chegando ao final deste trabalho e do curso de especialização, podemos concluir que, dentre nossos papéis como psicopedagogos, está o de criar condições de aprendizagem para o aluno, de maneira que ele possa superar suas dificuldades, aprender novos conceitos, aperfeiçoar suas habilidades e competências para que saiba lidar com tais desafios em situações de seu dia a dia.

As intervenções psicopedagógicas realizadas com esta aluna possibilitaram a ela momentos de reflexão sobre sua atuação tanto na leitura, quanto na escrita. Por meio das mediações realizadas, E pôde perceber suas potencialidades, tornando-se uma pessoa mais motivada e estimulada quanto às questões de ensino e de aprendizagem. A importância da escrita espontânea revelou-se na percepção demonstrada por E, ao identificar seus erros e as possíveis maneiras de solucioná-los.

Além disso, acreditamos que é mais prazeroso analisar um texto inédito, de sua própria autoria, do que textos com linguagens de difícil compreensão, diferente daquela usada em seu cotidiano e/ou palavras soltas e sem sentido. A motivação da aluna ficou perceptível e o envolvimento gerou resultados surpreendentes. Ela passou a observar seus erros mais facilmente, sem o medo de se sentir inferiorizada ou intimidada por tê-los cometido.

Sendo assim, ao pensar em meu crescimento pessoal como psicopedagoga, sobre os conhecimentos teóricos e práticos adquiridos, a realização pessoal é grande. O fato de saber o quanto posso contribuir para a formação escolar de alunos que eu venha a atender gera um sentimento de responsabilidade e satisfação em colaborar com a melhora da autoestima desses sujeitos e torná-los mais envolvidos e inseridos no processo de ensino e aprendizagem.

## VII. Referências

- Brasil. (1997). *Secretaria de Educação Fundamental*. Parâmetros Curriculares: Língua Portuguesa. Brasília: MEC / SEF. Volume 2.
- Cagliari, L.C. (1998). *Alfabetização e Linguística*. Série: Pensamento e ação no magistério. São Paulo: Editora Scipione.
- Fávero, M. H. (1995). A mediação do conhecimento psicológico na produção de um texto para o professor. *Temas em Psicologia*, 1(1), 11-21.
- Fávero, M. H. (2003). A aquisição conceitual em condições especiais: articulação entre pesquisa e intervenção psicopedagógica. In: XXXIII Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia. *Psicologia: Compromisso com a Vida*, 33. (pp. 83-84). (Resumos) Belo Horizonte, MG: SBP.
- Fávero, M. H. (2005). Desenvolvimento Psicológico, Mediação Semiótica e Representações Sociais: Por uma Articulação Teórica e Metodológica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21(1), 17-25.
- Fávero, M. H. (2009). Os fundamentos teóricos e metodológicos da psicologia do conhecimento. Em M. H. Fávero & C. da Cunha (Orgs.), *Psicologia do conhecimento. O diálogo entre as ciências e a cidadania* (pp. 9-20). Brasília: UNESCO; Liber Livro.
- Fávero, M. H. (2011). A pesquisa de intervenção na psicologia da educação matemática: aspectos conceituais e metodológicos. *Educar em Revista*. Número especial, 1, Dossiê: Psicologia da Educação matemática. Curitiba, Editora UFPR, 47-62.
- Fávero, M. H. (2012). A Pesquisa de Intervenção na Construção de Competências Conceituais. *Psicologia em Estudo*, 17(1), 103-110.
- Fávero, M. H. (2014). *Psicologia & conhecimento. Subsídios da psicologia do desenvolvimento para a análise do ensinar e aprender*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília.
- Fávero, M. H. (2017). *Avaliação das Competências e Dificuldades Conceituais sobre Número*. (não publicado).
- Fávero, M. H., & Cader, F. A. A. A. (2000). A mediação semiótica no processo de alfabetização de surdos. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 6(1), 117-131.

- Fávero, M. H., & Oliveira, D. (2004). A construção da lógica do sistema numérico por uma criança com Síndrome de Down. *Educar*, 23, Dossiê Educação Especial. Curitiba: Editora UFPR, 65-85.
- Fávero, M. H., & Pimenta, M. L. (2006). Pensamento e linguagem: a língua de sinais na resolução de problemas. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 19(2), 225-236.
- Fávero, M. H., Pimenta, M. L., & Pacifici, M. R. (2007). Produção e compreensão textual: um estudo junto a surdos universitários. *Interação em Psicologia*, 11(1), 27-42.
- Fávero, M. H., & Soares, C. M. T. (2002). Iniciação escolar e a notação numérica: uma questão para o estudo do desenvolvimento adulto. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 18(1), 43-50.