



**INSTITUTO DE PSICOLOGIA - DEPARTAMENTO DE
PSICOLOGIA ESCOLAR E DO DESENVOLVIMENTO - PED**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA
CLÍNICA E INSTITUCIONAL
TURMA IX
(2010/2011)**

Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero

TRABALHO FINAL DE CURSO:

A PRÁTICA PSICOPEDAGÓGICA COM UMA MULHER ADULTA

Apresentado por: Luana Miranda Aded Paz

Orientado por: Profa. Dra. Maria Helena Fávero

BRASÍLIA, 2011

Índice

I-	Colocação do problema -----	3
II-	Fundamentação teórica -----	4
III-	Método de intervenção -----	8
IV-	Avaliação e intervenção psicopedagógica -----	9
V-	Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica -----	19
VI-	Considerações finais -----	23
VII-	Referências bibliográficas -----	25

I – Colocação do Problema

Vivemos em um mundo letrado e não saber ler e escrever atualmente significa muito mais do que apenas desconhecer um código lingüístico. Para ser um adulto competente socialmente e corresponder às demandas do mundo moderno é necessário ter conhecimento e qualificação, portanto, ser um adulto não alfabetizado nos dias de hoje significa estar excluído e, sobretudo, impedido de exercer efetivamente a sua cidadania.

Esse trabalho final trata do desenvolvimento de uma prática psicopedagógica desenvolvido com uma mulher que concluiu a educação básica já adulta e ainda hoje apresenta um discurso focado nas suas dificuldades relacionadas às suas competências na leitura e escrita. O objetivo do trabalho foi o de mediar a reconstrução individual desse sujeito a partir da reestruturação da suas experiências pessoais e através de instrumentos de aprendizagem utilizados no cotidiano da sócio- cultura. Veremos que ao final da nossa prática psicopedagógica, há uma mudança nesse discurso, o que fizemos questão de salientar, levando-a para o título desse trabalho.

Esse trabalho se estrutura em três partes. Na primeira, apresentamos uma fundamentação teórica na qual lidamos com os conceitos e idéias que fundamentaram o desenvolvimento da referida prática psicopedagógica. Assim, nessa fundamentação iniciamos com o conceito de desenvolvimento adulto, abordamos a importância do conceito da semiótica da cultura na aquisição da competência na leitura e escrita e finalizamos a fundamentação com o papel da escola como espaço de mediação do conhecimento e de regulação social. Na segunda parte apresentamos a metodologia utilizada bem como a caracterização do sujeito participante e os procedimentos realizados. Em seguida descrevemos as sessões de avaliação e intervenção psicopedagógicas, e ao final dessa monografia fazemos uma discussão dos resultados e as considerações gerais.

II – Fundamentação Teórica

Conforme dito anteriormente, esse trabalho trata da aquisição de competências na leitura e escrita de uma mulher adulta. As idéias centrais que fundamentaram nossas intervenções estão apresentadas abaixo e desenvolvidas dentro de alguns tópicos particulares.

Desenvolvimento adulto

A concepção de que o adulto está em constante desenvolvimento tem grande importância na fundamentação desse trabalho. Durante toda a intervenção buscamos focar o trabalho nas capacidades e competências do sujeito, relacionando as atividades com a sua realidade e suas vivências. Conforme salienta Fávero (2003):

A contribuição da Psicologia do Desenvolvimento reside, sobretudo, na mudança de concepção sobre o sujeito adulto, visto, então, por intermédio das suas competências e não da sua limitação. (...) Considerar a realidade do adulto e a sua capacidade lógica no processo de aquisição de conhecimento significa reconhecer que o adulto é um sujeito que se desenvolve. (p.27)

Seguindo o raciocínio dessa autora dentro de um movimento de aquisição de conhecimento consideramos essencial o processo de tomada de consciência, pois essa sinaliza uma transformação no pensamento e na ação, que naturalmente são conduzidos a um campo mais reflexivo. Para Piaget (conforme citado por Fávero 2003) trata-se de um processo de internalização que conduz, segundo suas palavras:

(...) ao plano de ação refletida, a uma consciência dos problemas a resolver e de lá, aos meios cognitivos (e não mais materiais) empregados para resolvê-los. É o que notamos várias vezes quando perguntamos à criança como ela veio a descobrir este ou aquele procedimento: enquanto os mais novos se limitam a contar suas ações sucessivas e mesmo no início a reproduzir com gestos e sem palavras, elas usam, em seguida, expressões tais como eu ‘vi que... eu tive a idéia de...’ (p.17)

Neste trabalho, portanto, acreditamos que o sujeito adulto é um ser em desenvolvimento e que, independente da sua trajetória e condições de vida, tem experiências e conhecimentos construídos e que jamais devem ser ignorados ou preteridos dentro de um processo de novos aprendizados. Sendo assim, buscamos criar um ambiente e uma relação na qual o sujeito é estimulado a se colocar de forma ativa, sem dissociar os novos conhecimentos da sua vivência pessoal.

A leitura e escrita

Na aquisição da competência na leitura e escrita, compreendemos o ato de ler e escrever como um processo semiótico, ou seja, um movimento no qual o sujeito se comunica com o texto. Ribeiro (2010), ao citar Peirce, traz uma definição para o conceito de semiótica:

No instante em que considera “linguagem” como “representação” e entende que para interpretarmos o universo que nos cerca é necessário criarmos linguagens para representar, Peirce vê representação como um conteúdo apreendido pelos sentidos, pela memória, pela imaginação, pelo pensamento, e caracteriza a semiótica como a ‘Teoria Geral dos Signos’ ou ‘Teoria Geral das Representações’ (p. 40)

A leitura, portanto, é compreendida aqui como tradução de signos que representam e são representados de forma única a cada ação e, que está intrinsecamente relacionada com o repertório do leitor. Pois, como diz Ribeiro “em vez de resgatar um suposto sentido inerente à obra, o leitor atualiza, de acordo com seu repertório linguístico, semântico e cultural, algumas das inúmeras possibilidades interpretativas do signo literário, dando significado à obra” (p.46).

Os estudos a respeito do funcionamento semiótico do texto acabaram chegando ao conceito de semiótica da cultura que, segundo Fávero (1998) “traz, por sua vez uma considerável transformação ao próprio conceito de texto” (p.229). Ela ainda ressalta a função sócio-comunicativa do texto na qual, segundo a concepção de Lotman, possui cinco processos envolvendo a relação entre os elementos relacionados na leitura. São eles: autor e o leitor; a audiência e a tradição cultural; o leitor com ele mesmo; o leitor com o texto e o texto com o contexto cultural.

A produção textual também é vista aqui sobre a ótica da semiótica. No presente trabalho foram utilizados elementos da sócio-cultura e da realidade do sujeito afim de estimular sua produção textual e favorecer o interesse e a aproximação afetiva do sujeito com o conteúdo do texto.

Segundo Fávero (2002), uma das estratégias defendidas por Carpenter e Moser (1983) é a de “tornar as experiências de aprendizagem na escola, o mais próximas possíveis do contexto mais amplo em que o aluno vive fora da escola, sob o aspecto

sócio-linguístico e cultural, de forma a possibilitar o questionamento de natureza epistemológica, por parte do aluno.” (p.48)

O sujeito e a escola

Mesmo se tratando de um trabalho de aquisição da competência na leitura e escrita, não devemos deixar de mencionar a importância da escolarização para o desenvolvimento intelectual do sujeito, bem como o papel que a escola vem cumprindo dentro do contexto sócio-cultural.

Para favorecer a aquisição do conhecimento e de habilidades individuais, é importante o acesso a um ambiente estimulante desde a infância. Conforme dados de pesquisas recentes, citados por Fávero (2002):

(...) apontam para a importância da combinação de aquisição de habilidades individuais e contextos ambientais favoráveis, incluindo as oportunidades educacionais. Estas vantagens, ocorrendo cedo na vida, facilitam, segundo as pesquisas, o desenvolvimento de um estilo de vida adulta caracterizado por um alto status ocupacional e um meio social mais complexo com oportunidades variadas de estimulação intelectual. Nesse meio, as habilidades intelectuais são constantemente requisitadas, praticadas e reforçadas, resultando no desenvolvimento e manutenção de altos níveis de habilidade intelectual até a idade mais avançada. (p. 44)

Infelizmente a realidade atual mostra que o índice de adultos que não tiveram acesso a escolarização é muito alto. Segundo dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO), 10,5% da população maior de 15 anos não sabe ler nem escrever o que representa, no total, mais de 14 milhões de brasileiros que não tiveram acesso a escolarização.

Além da problemática da falta de acesso e a evasão escolar, outra questão importante a ser considerada é o papel que a escola vem cumprindo dentro da sociedade. Segundo Fávero (2002) “não é possível analisar o desenvolvimento psicológico de um ponto de vista do contexto sócio-histórico, ignorando o papel da instituição escolar num contexto no qual ela, além da mediação do conhecimento, regula a inserção e a mobilidade social” (p.44). Ainda segundo Fávero:

A escola tem se mantido impermeável às transformações pelas quais a concepção de ciência tem passado. Em outras palavras, a escola tem veiculado uma concepção

clássica de ciência, isto é, um empreendimento neutro sócio-culturalmente.(...) Assim, conhecimento é igualado a conhecimento científico e conhecimento científico é definido como pronto, inquestionável e acabado. (p.42)

A aprendizagem dentro das escolas, portanto, tem sido entendida como um processo em que o educando é um sujeito passivo que recebe o conhecimento que é transmitido pelo professor. Além disso, todo o sucesso ou fracasso no processo é considerado de responsabilidade do próprio aluno.

A forma como tem sido trabalhado o conhecimento dentro da escola aponta para uma mediação de regras do conhecimento e não do conhecimento propriamente. Segundo estudo realizada por Fávero (2002):

A escola não trabalha com a possibilidade do sujeito formar representações identificáveis; a escola ignora isto, e o sujeito acaba sobrepondo representações. Ou seja, não lhe é facultado um tratamento dos dados que ele dispõe; há uma imposição de regras: “Tem que ser assim”. (p.48)

Portanto, além de todos os problemas sócio-culturais relacionados com a questão do acesso e permanência na escola, existem questões de natureza metodológica e prática que dificultam o acesso do sujeito ao conhecimento.

Nessa fundamentação teórica que se baseia a intervenção que relatamos a seguir.

III – Método de Intervenção

Sujeito

Participou desse trabalho uma mulher adulta na faixa etária de 34 anos identificada aqui com o nome fictício de Elisa, originária de uma zona rural da região nordestina brasileira. Ela frequentou uma escola rural na região sobre a qual ela relata muito pouco. Com 11 anos de idade ela se mudou para o DF e nessa época retorna a escola, porém durante poucos meses. Quando atingiu a idade de 22 anos passou a frequentar o supletivo até a conclusão do ensino médio, há 2 anos.

Apesar de concluída a educação básica Elisa relata que tem, desde a infância, um histórico de dificuldade na aquisição da competência na leitura e escrita. Afirma que aprendeu muito pouco na escola e a sua dificuldade em ler e escrever afeta sua auto-estima, suas relações e sua vida profissional.

Procedimento adotado

Foram realizados 2 encontros de avaliação e 6 de intervenção, com duração de 1 hora cada encontro. O resultado de cada sessão de avaliação fundamentou a sessão seguinte. Por sua vez os dados obtidos na avaliação fundamentaram a nossa intervenção psicopedagógica, durante a qual cada sessão de intervenção fundamentou a seguinte.

O trabalho de intervenção foi realizado através da produção de cartas e de um caderno com histórias e registros da vida pessoal. Foram utilizados também recursos como revistas de fofoca, revista em quadrinhos, dicionário, calendários e internet. Esses procedimentos levaram em consideração a fundamentação teórica já descrita anteriormente.

IV – A Avaliação e Intervenção Psicopedagógica

Sessão de avaliação psicopedagógica 1 (31/08/2011)

Objetivo: Conhecer a história escolar de Elisa e seu histórico familiar. Localizar na história da vida dela alguém com quem ela possa se corresponder através de cartas.

Procedimento e material utilizado: Procuramos obter a narrativa de E. sobre sua própria história de vida, através de perguntas focando os seguintes aspectos: a sua infância; a sua escolarização; a escolarização da família dela que permaneceu na região nordestina. Os dados obtidos foram registrados através de escrita.

Resultados obtidos e discussão:

A narrativa de E. aponta vários dados: ela nasceu no interior da Bahia, tem muitos irmãos e foi criada pela avó. Durante a infância, ela e outra irmã frequentaram a escola e segundo ela “chorava muito porque eles davam palmatória” e por isso “não aprendia nadinha”. Elisa também afirmou que tinha “medo de aprender” pois quando chegava na sala a professora pedia para ela ler e ela gaguejava, e os meninos “sorriam” dela. Além de relatar dificuldade em ler e escrever E. afirmou que só aprendeu a contar aos 7 anos. Quando adolescente veio morar em Brasília e só então voltou a estudar. Durante o supletivo, sempre precisou copiar a lição dos amigos e “colar na prova” para passar de ano.

Grande parte da sua família ainda reside na Bahia, porém, seus parentes que moram lá praticamente nenhum é alfabetizado, o que dificulta nosso objetivo de encontrar alguém na qual ela possa se corresponder. Uma de suas irmãs mora aqui em Brasília e ela, como Elisa, também tem dificuldades com a leitura e escrita. Apesar de morar aqui em Brasília e ter contato direto com a Elisa, ela é a nossa 1ª opção como destinatária das cartas produzidas. Conversei com Elisa e ela se mostrou interessada em escrever cartas para a irmã. Ficou apenas preocupada apenas em enviar um texto “todo errado”.

Sessão de Avaliação Psicopedagógica 2 (14/09/2011)

Objetivo: Investigar as dificuldades e competências da Elisa nas questões relacionadas a leitura e interpretação de texto.

Procedimento e material utilizado: Foram apresentadas a Elisa diversas opções de revistas de novela e fofoca afim de que ela escolhesse um pequeno texto para ler. Ela escolheu dois pequenos textos e os leu em voz alta. Durante a leitura registrei seu desempenho no que diz respeito à leitura das palavras, omissões, trocas, pontuação das frases e entonação. Após a leitura pedi a ela que me explicasse o que tinha lido e registrei no caderno seu desempenho na interpretação do texto. Quando ela desconhecia alguma palavra, utilizamos o dicionário para consulta.

Resultados obtidos e discussão:

Ao ter conhecimento de que teria que ler dois trechos da revista, E. comentou que tinha dificuldade com a leitura e que os livros que costumava ler eram densos e de leitura mais difícil, como a Bíblia e livros religiosos. Ela ficou bem à vontade em escolher um texto das revistas e muito feliz pois adora assuntos de novela e fofoca. Ao iniciar a leitura ficou muito nervosa e disse que tinha dificuldade de ler para os outros. Deixei- na tranqüila para ler em voz baixa, quantas vezes quisesse, e após ter se familiarizado com o texto ela os leu em voz alta.

E. leu com pouca dificuldade, fez muita troca de palavras por palavras semelhantes, por exemplo, trocou *souberam* por *subiram*. Também fez muitas omissões, acréscimo e troca de letras. Leu palavras difíceis como *contratantes* e *providenciaram*. Não considerou muito as pausas e entonações. Após a leitura do primeiro texto ela disse “Apanhei, viu como apanhei?!”. Ela interpretou dois pequenos textos, relatou o que era mais evidente e concreto em cada um. Não contou a história dentro da sequência do texto e omitiu informações importantes que só eram ditas depois que eu perguntava.

Durante a leitura do segundo texto, Elisa teve dificuldade em ler a palavra orla e ao interpretar o texto não sabia o significado desta. Pedi que ela consultasse o dicionário, Elisa procurou a palavra aleatoriamente. Ensinei como consultar o dicionário a partir da sequência do alfabeto.

Sessão de Intervenção Psicopedagógica 1 (16/09/2011)

Objetivo: Estimular a escrita através da produção de uma carta. Avaliar a escrita de E.

Procedimentos e materiais: Iniciamos a sessão com uma conversa a respeito da estrutura e dos elementos que compõem uma carta. Para isso utilizei um calendário para que trabalhássemos a organização do tempo. Trabalhamos também a importância do conteúdo do texto da carta a partir da conversa que E. teve com sua irmã. Utilizamos seu caderno e lápis para a escrita da carta e um dicionário para consulta. Ao final da sessão dei a ela um caderno para que servisse como um diário de registro da sua vida, com passagens da infância e momentos marcantes.

Resultados e discussão:

Falei a E. sobre a estrutura da carta. Trabalhamos com o calendário a partir da organização do tempo, dos meses e da semana. Conversamos sobre o remetente, o destinatário e o conteúdo da carta.

Elisa contou sobre a conversa que teve com sua irmã a respeito das dificuldades dessa em ler e escrever. Estava admirada em saber que a irmã tinha dificuldades semelhantes às suas, até então ela sabia somente que sua irmã tinha feito supletivo. Ela exclamou ao falar das dificuldades da irmã: “Ela tem medo, igual a eu!”.

No início da produção da carta Elisa teve resistência em escrever, disse “ontem a gente conversou o dia inteiro, não temos mais o que falar”. Lembrei a ela da importância daquela carta, não somente para ela, mas para a irmã também. Com isso ela teve a idéia de escrever sobre a relação das duas com a escrita, as dificuldades e a esperança em desvendar o “mundo das letras”. Após o término do 1º parágrafo ela disse “pronto, agora pode corrigir, tá tudo errado”. Combinamos que eu não iria corrigir, que ela escreveria toda a carta sozinha e depois leríamos juntas. Ela escreveu devagar e depois começou a soltar as idéias. Escreveu toda a carta em 40 minutos e ao ler para mim ficou muito emocionada e chorou com o resultado. Sua carta tinha muitos erros gramaticais, principalmente trocas e omissões de letras porém estava muito bem escrita, com sequencia lógica e coesão entre as idéias. Elisa não identificou seus erros

gramaticais. É importante ressaltar que ela, a medida que ia escrevendo, ia se colocando mais à vontade para escrever sobre seus sentimentos e suas dificuldades.

Ao final dei a ela um caderno para o registro da sua vida. Combinamos que ela teria o compromisso de sempre escrever naquele caderno.

Sessão de Intervenção Psicopedagógica 2 (21/09/2011)

Objetivo: Iniciar o trabalho de consciência da própria escrita. Perceber quais são suas competências e suas dificuldades.

Procedimentos e materiais: Conversa sobre o seu processo de escrita iniciando com alguns questionamentos: Como tem sido escrever no caderno pessoal? É percebido algo diferente no processo da escrita? Leitura pela própria Elisa do registro que ela fez em seu caderno. Utilizamos o dicionário para consulta.

Resultados:

No seu relato, Elisa afirmou ter dificuldades para encontrar assuntos a serem escritos no caderno pessoal. “A mente tá meio devagar. Vou trabalhando devagarzinho, aí vou lembrando minha história. Escrevi pouquinho.” O seu relato também aponta para uma tomada de consciência a respeito do processo de escrita. Ela havia dito que costumava escrever sem pensar no que estava fazendo e completou: “Eu agora tenho que parar e pensar um pouquinho antes de escrever. É tão ruim escrever sem pensar!”.

E. leu o caderno da sua vida em voz alta. Havia escrito poucas histórias, percebi que ela não estava muito estimulada na escrita. Após a leitura se surpreendeu com sua própria escrita: “Preciso corrigir tudo. Preciso apagar tudo”. Perguntei o motivo dela querer apagar tudo, Elisa afirmou que não estava bom, que estava sem sentido e que não havia percebido isso no momento da escrita. Firmamos então o compromisso dela fazer um rascunho do texto do caderno que precisava ser melhorado. Pedi que ela relese o texto sempre que escrevesse afim de identificar o que precisa ser melhorado.

Sessão de Intervenção Psicopedagógica 3 (23/09/2011)

Objetivo: Identificar junto de Elisa seus erros na escrita e desenvolver autonomia para corrigi-los.

Procedimentos e materiais: Questionada sobre como tem sido seu processo de escrita no caderno pessoal E. fala sobre seus sentimentos e seu processo de aprendizagem. Foi feita uma releitura do texto corrigido do caderno de E. e revisamos esse através de questionamentos como: Você acha que essa frase tem sentido? O que você queria dizer aqui nessa frase? Se você tivesse que contar esse trecho para alguém, como você contaria? A partir desses questionamentos Elisa fez mais uma correção do texto. Utilizamos o dicionário para consulta.

Resultados:

Encontramos no relato de E. uma alegria com os resultados alcançados e um otimismo com seu processo de aprendizagem. Ela usou termos como “eu tô gostando, hoje tô sentindo mais prazer do que antes”, “fiquei feliz porque fui no dicionário e vi que só tinha errado um acento” e “eu sinto que se eu continuar escrevendo um pouquinho todos os dias eu vou compreender as letras”.

Elisa leu em voz alta o texto que havia revisado em sua casa e falou “tem coisas pra mim que está sem sentido”. Ao ler a frase “foi muito bom feliz com eles” parou e depois que eu questionei o sentido da frase ela chegou sozinha na seguinte conclusão: “acho que fica melhor assim: foi muito bom morar com eles”. A partir de algumas trocas e omissões de letras aproveitávamos para trabalhar o assunto. Em determinado momento ela identificou que a palavra quessendo (crescendo) estava escrita errada, foi então ao dicionário e procurou a palavra correta na letra Q, depois de alguns minutos afirmou “não tô encontrando essa palavra aqui, só tem Q junto com U”. Após conversarmos sobre a função do Q ela chegou à conclusão de que só poderia ser a letra C e conseguiu então encontrar a palavra certa.

Combinamos que em casa Elisa vai continuar a escrever devagar no caderno, sempre relendo e melhorando o que escreveu.

- Sessão de Intervenção Psicopedagógica 4 (28/09/2011)

Objetivo: Fazer última revisão da carta. Trabalhar pontuação do texto.

Procedimentos e materiais: Relemos a carta afim de encontrar algo a ser melhorado. Quando era identificada a necessidade de correção de algumas palavras, Elisa consultava o dicionário para encontrar a palavra certa e, caso não encontrasse, trabalhávamos a escrita através do som da palavra. Trabalhamos também a pontuação do texto. Quando identificávamos um parágrafo sem pontuação ou com pontuação fora do lugar dividíamos o parágrafo em idéias centrais para facilitar a pontuação, no caso de vírgula, dois pontos e ponto final, e trabalhamos a entonação do texto para facilitar a pontuação dos pontos de exclamação e interrogação.

Resultados:

Pedi que ela relesse a carta e ao ler a frase *eu não sabia que você tinha nenhum problema*, E. parou, pensou e disse “acho que fica melhor assim” e modificou para *eu não sabia que você tinha um problema*.

Revisamos cada palavra do texto e, na maior parte das vezes, ela lia a palavra que estava escrita de modo errado como se estivesse certa. Nesses momentos eu pedia para ela ter atenção ao que estava escrito em sua frente e para ler bem devagar. Muitas vezes ela identificava o erro somente lendo devagar e seguia para buscar a forma correta no dicionário. Várias vezes, quando encontrou a forma correta e percebeu que errou somente por uma letra trocada ou omitida, ela exclamava “muda tudo isso (a pronúncia da palavra) só por causa de uma letrinha!”. A frase dita por Elisa demonstra que ela está conhecendo melhor o funcionamento do código lingüístico, entendendo que cada letra representa um som, algumas com sons semelhantes, e que a troca, omissão ou acréscimo de letras e acentos gera a transformação de uma palavra em outra. Ao final da revisão Elisa escreveu a versão final do texto à caneta, datou para 05 de outubro, data planejada por ela para colocar a correspondência no correio, e colocou a carta no envelope, já preenchido. A versão final da carta ainda contém alguns erros gramaticais pois eu não dizia a ela que tinha erros e sim auxiliava a encontrá-los. Portanto só foi corrigido o que ela conseguiu identificar.

Depois de concluída a carta, ela fez a leitura do seu caderno pessoal. E acrescentou muitas histórias sobre sua infância e textos abordando seus sentimentos. Percebo que ela tem encontrado mais facilidade para escrever sobre sua vida pois a cada dia tem trazido mais conteúdo para o seu caderno pessoal. Ao final da leitura disse assim: “tenho dificuldade de escrever mas a dificuldade maior é colocar os pontos. As palavras erradas eu vejo no dicionário, agora deixo tudo sem pontos”. Trabalhamos a pontuação do texto a partir da separação das idéias centrais do texto. Combinamos de retomar o trabalho de pontuação na próxima sessão.

Cópia da versão final da carta abaixo:

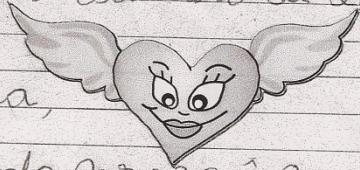
ECO

OR

1.1

Brasilia, 05 de Outubro de 2011

mana,



Estou escrevendo para você para falar mais um pequinho da nossa vida. Que você além da gente comença a falar através das cartas? Você topa? Vai ser muito bom mostrar que nós somos capazes de vencer o medo. Ele não pertence a nossa sabedoria e cada dia da nossa vida vai ter um grande amigo que é Deus.

No dia que eu perguntem quais são as suas dificuldades eu não sabia que você tinha um problema com as letras. Eu quero te ajudar a vencer este pequeno nó. Eu também quero, vai ser muito legal para você e para mim. Eu estou gostando da ideia. E você, gostou da ideia?

Se você gostou da ideia manda a resposta a través da carta. O endereço vai estar ao lado da minha história. Vali a pena tentar.

Sessão de Intervenção Psicopedagógica 5 (03/10/2011)

Objetivo: Revisar os textos do caderno pessoal. Continuação do trabalho de pontuação do texto.

Procedimentos e materiais: Conversamos a respeito das dúvidas trazidas por Elisa. Essas surgiram enquanto ela escrevia em seu caderno, aproveitamos para ler os novos textos produzidos. Continuamos a trabalhar a pontuação do texto. Ao final do dia emprestei a ela alguns gibis.

Resultados:

E. chegou entusiasmada com sua produção e trouxe muitas dúvidas a respeito da forma como algumas palavras são escritas. Quis saber se havia escrito corretamente as palavras *graça*, *entrei* e *tomei*. Ao indagar sobre a forma correta da escrita disse que antes “não tinha consciência dessas palavras”. Essa fala aponta mais uma vez para uma tomada de consciência visto que ela tem percebido que uma de suas dificuldades até então está na escrita de palavras com encontros consonantais e encontros vocálicos.

Em seguida retomamos o trabalho de pontuação do texto a partir da divisão das idéias centrais e da entonação. Percebi que apesar de compreender melhor como se divide as idéias do texto, E. ainda encontra muita dificuldade para colocar os pontos. Um exemplo dessa dificuldade é a pontuação sempre anterior a um nome próprio pois ela relaciona a regra de iniciar uma frase com letra maiúscula à idéia equivocada de que antes do nome próprio sempre tem um ponto final.

Ao final do encontro ela quis levar alguns gibis e revistas emprestados do meu acervo pessoal.

- Sessão de Intervenção Psicopedagógica 6 (05/10/2011)

Objetivo: Incentivo à leitura

Procedimentos e materiais: Conversamos sobre o seu processo de leitura das revistas e gibis. A partir do interesse de E. na leitura, combinamos que ela vai se associar a uma

biblioteca na qual poderá pegar livros gratuitamente. Ficou acertado que ela iria se associar à Biblioteca Demonstrativa, que é mais acessível, e eu a ensinaria a pesquisar livros e encontrá-los nas prateleiras. No propósito de desenvolver mais sua autonomia, ensinei a ela como usar o Google para pesquisa de receitas, notícias e por fim de endereços. Pedi que ela encontrasse o site da biblioteca e buscasse, sozinha, os contatos e endereço com o objetivo de buscar as informações necessárias para se associar. Aproveitamos para entrar no acervo da biblioteca e ensinei ela a fazer pesquisa pelo conteúdo ou título e a encontrar o número de identificação de cada livro. Combinamos que em breve iríamos juntas na biblioteca.

Resultados:

Elisa tem demonstrado iniciativa para aprender e interesse pela leitura. Hoje afirmou: “Estou começando a comprar revistas. Hoje comprei duas. Também li os gibis que você emprestou e adorei. É muito engraçado!”. Ao final do encontro pediu para levar mais alguns gibis para casa.

Ao conversar sobre a possibilidade de uso da biblioteca para empréstimo de livros, Elisa ficou muito entusiasmada pois seu interesse vem aumentando e ela não tem acesso a uma grande variedade de livros. Aproveitei a oportunidade para lhe ensinar a fazer pesquisa no computador. Mostrei a ela algumas possibilidades e ao pedir que procurasse pelo site da biblioteca ela o fez sem muita dificuldade. Sozinha encontrou o telefone e anotou os contatos e endereços. Telefonou para a biblioteca e anotou em um papel as informações necessárias para se associar. Combinamos que em breve iríamos juntas a biblioteca. Ensiná-la a usar a internet é uma forma de

V – Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica

O trabalho psicopedagógico apresentado aqui teve, de modo geral, um resultado positivo em relação ao objetivo a que se propôs. Destaco a seguir os pontos de maior relevância.

Elisa chegou na primeira sessão com sinais de baixa estima, tinha pouca iniciativa e fazia muitas afirmações negativas como “eu não consigo aprender” e “fiz tudo errado, né?!”. Nas últimas sessões ela apresentou maior entusiasmo com seu processo como na afirmação feita na 3ª sessão de intervenção “fiquei feliz pois fui no dicionário e vi que só tinha errado um acento”, apresentou também mais iniciativa, ao pedir livros e gibis emprestados e diminuiu as afirmações depreciativas.

No início do trabalho Elisa não tinha consciência das suas competências nem das suas dificuldades relacionadas à escrita. Isso ficou claro quando, na primeira sessão de intervenção, ela disse após escrever o primeiro parágrafo da carta “pode corrigir, tá tudo errado”. Ao afirmar que estava “tudo errado”, sem nem ler o que escreveu, demonstrou que ela não tinha consciência das suas competências nem das suas dificuldades. Na terceira sessão de intervenção percebemos que ela já conseguia identificar no texto o que precisava melhorar e, ao invés de generalizar, afirmou, ao ler seu próprio texto, que “tem coisas pra mim que está sem sentido” e em seguida identificou a frase a ser melhorada.

No decorrer das sessões percebemos que E. foi ressignificando sua história pessoal ao escrever sobre sua infância e suas dificuldades em ler e escrever. Relembrar o seu passado e registrar os momentos vividos no seu caderno representou o fortalecimento da sua própria história e, conseqüentemente, de si mesma. A carta destinada à sua irmã também gerou um fortalecimento pessoal pois, pela possibilidade da troca de correspondências, ambas passaram a conversar a respeito das dificuldades na leitura e escrita, o que gerou uma aproximação maior entre as irmãs e um sentimento de auxílio mútuo.

A partir da 4ª sessão de intervenção percebemos um interesse crescente de E. na leitura. Até então ela tinha lido poucos livros sendo que a maioria deles era de leitura difícil, de conteúdo religioso e não despertou muito interesse nela, conforme relato.

Durante as sessões ela aprendeu a gostar de ler gibis e revistas, que ficavam disponíveis para ela no espaço de atendimento, até que em determinado momento ela passou a comprar e ler revistas por iniciativa própria. Percebemos que a medida que Elisa vem se interessando pela leitura, ela também se torna mais segura e passa a ter mais iniciativa, o que favorece ainda mais seu aprendizado.

Em relação ao desenvolvimento da competência na escrita Elisa teve vários avanços. O que podemos avaliar, a partir da comparação de um texto escrito por ela no ano anterior, com cópia abaixo, e a carta escrita para a irmã, na página 16 desse trabalho, é que sua escrita melhorou muito. O texto abaixo se trata de um resumo de um filme pedido em uma avaliação de um curso superior, no qual Elisa permaneceu por poucos meses. No texto ela consegue resumir a história com uma boa sequência lógica porém comete todo tipo de erro gramatical, principalmente na escrita de palavras com encontros consonantais e vocálicos e na pontuação e organização do texto. Já na carta produzida recentemente, percebemos uma escrita com muito menos erros e mais coerente com os padrões de organização textual. Apesar de ter sido escrita com a presença de um mediador, o amadurecimento na escrita verificado na carta é resultado de um desenvolvimento da própria E. pois as correções e melhoras no texto partiram de sua iniciativa a medida que ia tomando consciência do funcionamento do código lingüístico.

19.10.20

Filme II

BLACK

Surda cega não sei
Fazer resumo escrever

1,5

Michelle nasceu surda e cega
Quando a sua mãe ficou sabendo que a filha
não via, não ouvia, ela ficou muito triste
mas para atrair a ajuda a filha começou.
A filha tinha 7 anos de idade ela era
muito fofa não tinha paciência em
aprender. mas o pai se tornou um professor.
Para ajudar a sua filha. Ela não gostava do
seu amigo professor, era muito bruto, com
ele mais não desistiu da luta com a Michelle.
Cada dia ela ia ficando mais nervosa com
o professor. a mãe não queria que o professor
em sinos para ele era muito bruto com
ela. mas um dia ela deixou a menina com
o professor. a Michelle chorava e ficava nervosa
mas todo o dia ele tentava que ela comer
com a colher mas ela não queria comer,
isto é muito triste para coque ser surda
mas ela conseguiu aprender a se controlar. a
mãe ficou muito feliz por o professor ajuda
a sua filha.

O que eu entendi eu vou a lutar para vou
você também vou escrever mais. não fala para
você estar por quando
ajuda obrigado

Memimimhos

Apesar do crescimento verificado no decorrer dos encontros, vários aspectos ainda merecem ser trabalhados com Elisa em encontros futuros, principalmente no que diz respeito ao desenvolvimento da escrita.

VI - Considerações Finais

Os resultados desse trabalho nos fazem refletir sobre a importância de um ambiente alfabetizador e de uma abordagem comprometida com a mediação do conhecimento em um trabalho psicopedagógico.

A criação de um ambiente rico em ferramentas do cotidiano sócio-cultural contribuiu para a criação de um espaço de aprendizagem. O uso de revistas de fofocas e novelas, gibis, dicionário, calendários e internet se mostraram eficientes no desenvolvimento da competência na leitura e escrita. Ao contrário dos livros didáticos e outros materiais produzidos para um fim exclusivamente pedagógico, ainda usados exaustivamente pelas escolas, os instrumentos da sócio-cultura são produzidos em um contexto no qual o sujeito já está inserido. Além da familiaridade, eles são atrativos pelo seu conteúdo e favorecem a prática da leitura e escrita.

Foi fundamental também para esse trabalho uma abordagem na qual as capacidades e o conhecimento prévio do sujeito eram valorizados. Essa forma de atuar é coerente com o conceito de desenvolvimento adulto, citado na fundamentação teórica, visto que se esse está em constante desenvolvimento, ele tem condições de crescer apesar de suas limitações ou dificuldades e, para isso, suas experiências e competências podem ser utilizadas em prol de seu desenvolvimento.

A experiência desse trabalho me forneceu base para iniciar uma prática profissional a partir de uma abordagem mais humanista. Em um trabalho psicopedagógico considero que o foco não deva ser o desenvolvimento do aprendiz de um determinado campo específico mas, sobretudo, o desenvolvimento do conjunto de aspectos que estão relacionados ao aprendiz, o que inclui a autonomia, autoestima, tomada de consciência e interesse. Olhar para o sujeito e considerar seu contexto, história pessoal e repertório significa estabelecer um elo no qual ele está no centro do processo e o profissional é apenas um mediador. Neste sentido, a prática psicopedagógica acontece a partir das competências, e não de um diagnóstico, e o caminho a percorrer é sempre único pois se constrói durante o caminhar.

VII – Referências Bibliográficas

- Fávero, M.H. (2005). *Psicologia e conhecimento: Subsídios da psicologia do desenvolvimento para a análise de ensinar e aprender*. Brasília: Editora UnB
- Fávero, M. H. & Soares, M. T. C. (2002). Iniciação escolar e a notação numérica: Uma questão para o estudo do desenvolvimento adulto. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 18, pp. 043-050
- Fávero, M. H. & Machado, C. M. C. (2003). A tomada de consciência e a prática de ensino: Uma questão para a psicologia escolar. *Psicologia: Reflexão e crítica*, 16 (1), pp. 15-28
- Fávero, M. H. (1995). A mediação do conhecimento psicológico na produção de um texto para o professor. *Temas em psicologia*, n. 1
- Fávero, M. H. (1998). A leitura do adolescente: Mediação semiótica e compreensão textual. *Psicologia: Teoria e pesquisa*, 14, n. 3, pp. 229-240
- Lotman, I. M. (1979). *Sobre o problema da tipologia da cultura*. São Paulo: Editora Perspeciva
- Luria, A. R. (1987). *O problema da linguagem e a consciência*. Porto Alegre: Artes Médicas
- Ribeiro, E. S. (2010). Leitura como processo semiótico. *Leitura em revista*, n.1