



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

**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**

---

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

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

**TRABALHO FINAL DE CURSO**

**A LECTOESCRITA E AS SITUAÇÕES DE RESOLUÇÃO DE  
PROBLEMAS NA INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA**

**Apresentado por: Virgínia Perpetuo Guimarães**

**Orientado por: Maria Helena Fávero**

**BRASÍLIA, 2013**

**Apresentado por: Virgínia Perpetuo Guimarães**

**Orientado por: Maria Helena Fávero**

**BRASÍLIA, 2013**

## RESUMO

Este trabalho relata o desenvolvimento de uma prática psicopedagógica fundamentada teoricamente, conceitualmente e metodologicamente na proposta de Fávero (1995; 2002; 2005; 2009; 2012), segundo a qual considera-se a relação entre as competências e as dificuldades dos indivíduos em processo de aprendizagem, processo este tomado como um aspecto do desenvolvimento psicológico humano. Participaram deste trabalho três adolescentes com faixa etária entre 13 e 15 anos, diagnosticadas com déficit intelectual e inclusas do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública do Distrito Federal. O objetivo deste trabalho foi o desenvolvimento do raciocínio lógico matemático e da lectoescrita por meio de situações psicopedagógicas fundamentadas na avaliação psicopedagógica inicial, que abrangeu competências nestas duas áreas. Iniciamos a nossa fundamentação teórica com o conceito de texto, tal como concebido na teoria da Semiótica da Cultura discutindo a sua implicação para a lectoescrita, uma vez que, segundo esta abordagem, o texto não é apenas uma mensagem, mas um sistema de códigos. Deste modo que o leitor não apenas deve decifrá-lo, mas sim se comunicar com ele (Fávero, 1995). No segundo item dessa fundamentação focamos o desenvolvimento do raciocínio matemático (Piaget e Szeminska, 1975) como abordado por Fávero e Oliveira (2004) em articulação com a Teoria dos Campos Conceituais de Vergnaud (1988; 1990), segundo a qual o conhecimento procede, fundamentalmente, da ação do indivíduo no mundo. Nosso trabalho foi iniciado com uma avaliação psicopedagógica, na qual evidenciamos as competências e dificuldades das participantes e cujos resultados fundamentaram o próprio procedimento desenvolvido e descrito em cada uma das sessões. Ao contrário do diagnóstico referido acima, não evidenciamos nenhum dado que pudesse justificá-lo. De acordo com a análise dessas competências e as dificuldades desenvolvemos atividades focadas simultaneamente na lectoescrita e na aquisição do sistema numérico decimal e sua notação, através de situações relacionadas aos interesses das participantes. Assim elas se centraram na mesma situação: o planejamento da festa fictícia de aniversário de 50 anos da Mônica, personagem central de Maurício de Sousa, desde a redação do convite, a escolha da decoração e a bebida e salgadinhos que seriam servidos na festa, até o cálculo do montante de dinheiro necessário para esta aquisição e a produção em cartolina com o uso e medidas do modelo do bolo a ser encomendado. Cada sessão foi analisada e descrita e fundamentou a seguinte. Os resultados obtidos evidenciam o desenvolvimento metalinguístico, a consciência morfológica e a tomada de consciência da própria capacidade por parte das participantes, o que é discutido em detalhes na nossa discussão geral. Finalmente, nas conclusões gerais ressaltamos o nosso próprio desenvolvimento em termos da prática psicopedagógica, sua sistematização e a elaboração escrita deste trabalho.

**Palavras-chave:** Intervenção psicopedagógica; lectoescrita; sistema numérico decimal; situações problemas.

## ÍNDICE

I. Colocação do Problema .....	p. 5
II. Fundamentação Teórica.....	p. 6
2.1. O conceito de texto na interação entre pensamento e linguagem.....	p. 6
2.2. O desenvolvimento do conceito de número.....	p. 8
III. Método de Intervenção.....	p. 11
3.1. Sujeitos.....	p. 11
3.2. Procedimentos adotados. ....	p. 11
IV. A Intervenção Psicopedagógica: da Avaliação Psicopedagógica à Discussão de Cada Sessão de Intervenção.....	p. 13
4.1. Avaliação psicopedagógica.....	p. 13
- Sessão de avaliação psicopedagógica 1 – 21 de março de 2013.....	p. 13
- Sessão de avaliação psicopedagógica 2 – 25 de março de 2013.....	p. 15
4.2. As sessões de intervenção.....	p. 16
- Sessão de intervenção psicopedagógica 1 – 11 de abril de 2013.....	p. 16
- Sessão de intervenção psicopedagógica 2 – 18 de abril de 2013.....	p. 17
- Sessão de intervenção psicopedagógica 3 – 25 de abril de 2013.....	p. 19
- Sessão de intervenção psicopedagógica 4 – 02 de maio de 2013.....	p. 20
- Sessão de intervenção psicopedagógica 5 – 16 de maio de 2013.....	p. 22
- Sessão de intervenção psicopedagógica 6 – 23 de maio de 2013.....	p. 24
- Sessão de intervenção psicopedagógica 7 – 04 de junho de 2013.....	p. 26
V. Discussão Geral dos Resultados da Intervenção Psicopedagógica.....	p. 30
VI. Considerações Finais.....	p. 33
VII. Referências Bibliográficas. ....	p. 35

## **I. Colocação do Problema**

Nesse trabalho defendemos uma prática psicopedagógica que considera a filiação entre as competências e as dificuldades do indivíduo em processo de aprendizagem. Por trás dessa postura há a defesa de que a aprendizagem é um processo do desenvolvimento psicológico humano, como proposto por Fávero (1995; 2005; 2012).

Esta abordagem é válida tanto para o desenvolvimento de situações de aprendizagem da educação formal, quanto nas situações de atendimento psicopedagógico (Fávero e Carneiro Soares, 2002; Fávero e Vieira, 2004, por exemplo). Além disso, trata-se de uma abordagem segundo a qual é possível articular as áreas de conhecimento no desenvolvimento de atividades nas situações referidas (Fávero, 2009).

Assim, esse trabalho assume tal postura e relata um procedimento psicopedagógico no qual articulamos as atividades psicopedagógicas relacionadas à escrita, à leitura e às operações numéricas. Este procedimento foi desenvolvido com três adolescentes, alunas inclusas do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública do Distrito Federal.

O trabalho é composto de quatro partes. Inicia-se com uma fundamentação teórica, item II, na qual defendemos a abordagem da autora referida acima e segundo a qual o procedimento psicopedagógico foi desenvolvido. O item III explicita o relato e a descrição de tal procedimento e também apresenta as adolescentes que participaram deste. No item IV cada sessão é descrita, analisada e discutida de modo a evidenciar que cada uma delas fundamentou a seguinte, tanto na fase de avaliação psicopedagógica como na fase de intervenção propriamente dita (Fávero, 2002; 2005; 2012).

O item V foi elaborado a partir do conjunto das discussões de cada sessão como referido acima. O trabalho é concluído com considerações finais que abordam tanto o desenvolvimento das participantes quanto da estagiária, considerando que não apenas as adolescentes participantes estavam em processo de desenvolvimento, mas também a autora deste trabalho, tanto do ponto de vista da prática psicopedagógica, como da sistematização desta prática e da elaboração textual do próprio trabalho.

## **II. Fundamentação Teórica**

Por meio deste trabalho defendemos uma prática psicopedagógica que considera a filiação entre as competências e as dificuldades do indivíduo em processo de aprendizagem. Por trás dessa postura há a defesa de que a aprendizagem é um processo do desenvolvimento psicológico humano. Tal abordagem tem sido proposta por Fávero (1995; 2005; 2012).

Esta abordagem é válida tanto para o desenvolvimento de situações de aprendizagem da educação formal, quanto nas situações de atendimento psicopedagógico (Fávero e Carneiro Soares, 2002; Fávero e Vieira, 2004, por exemplo). Além disso, trata-se de uma abordagem segundo a qual é possível articular as áreas de conhecimento no desenvolvimento de atividades nas situações referidas (Fávero, 2009).

Assim, esse trabalho assume a mesma postura e relata um procedimento psicopedagógico no qual articulamos as atividades psicopedagógicas relacionadas à escrita, à leitura e às operações numéricas.

Nesta fundamentação teórica retomamos a abordagem referida, abrindo subitens que abordam o conceito de texto e a aquisição do conceito numérico.

### **2.1. O conceito de texto na interação entre pensamento e linguagem**

Iniciaremos este subitem explicitando o que entendemos por texto, por meio do conceito proposto por Lotman (1991), tal como abordado na proposta de Fávero (1995) e retomado em Fávero e Trajano (1998) e em Fávero (2009). Acreditamos que tal conceito foi de fundamental importância para o desenvolvimento e compreensão do trabalho psicopedagógico desenvolvido.

Na análise de Fávero (1995; 2009) o texto segundo a abordagem da Semiótica da Cultura não é apenas uma mensagem, mas um sistema de códigos que pode transformar mensagens recebidas ou gerar outras informações. Deste modo, o leitor não apenas deve decifrar o texto, mas sim se comunicar com ele. Ou seja, nessa abordagem:

[...] a interação entre o sujeito humano e a linguagem escrita e, compatível com as concepções teóricas já expostas, substitui a fórmula “o leitor decifra o texto” para “o leitor comunica-se com o texto”, o que implica admitir a função sócio-comunicativa do texto não apenas no sentido de veicular informação, mas também no sentido de transformá-la e criar outras. Neste sentido, o processo de interação entre o leitor e o texto é entendido como atos de comunicação semiótica de uma pessoa com outra personalidade autônoma, como defendia Lotman (1988) (Fávero, 1995, p. 16)

O texto tem, então, uma função sócio-comunicativa e carrega em si traços daquele que o produziu, bem como da cultura em que ele está inserido (Lotman 1988, Luria 1987 em Fávero & Trajano, 1998). Deste modo, devemos considerar que a relação do leitor com o texto está permeada por “elementos situacionais, institucionais e políticos” (Fávero & Trajano, 1998, p. 237).

Dentro desse referencial, Fávero (1995) propõe que na produção de um texto a complexidade está em sua transposição da forma oral para a forma escrita, de modo que a escrita deve preservar a função original do texto. Para tal, há a necessidade de se observar a forma deste, pois ela está vinculada ao seu sentido, mesmo não sendo apenas este fator que o define. Esta forma seria a sintaxe gramatical e a tipologia do texto, expresso em regras definidas culturalmente.

Esta análise do texto pode ser considerada para trabalhar com qualquer tipo de texto, desde um texto literário ou científico até um problema de física ou matemática. A compreensão textual é um dos pré-requisitos para a resolução de tais situações, (Fávero, 2009) o que demonstra a interação entre as diferentes áreas do conhecimento.

Com relação à ortografia, Mota, Besse, Dias, Paiva, Lisboa e Silva (2011) afirmam que a consciência fonológica e a morfológica influenciam o processo de escrita das palavras. A consciência fonológica seria a habilidade de refletir sobre os sons, sendo este o aspecto mais trabalhado na escola. Já a consciência morfológica é a habilidade de refletir sobre os morfemas, as menores unidades lingüísticas com significado próprio. O desenvolvimento de tais habilidades auxiliaria a remediação dos problemas de leitura e na ortografia.

## 2.2. O desenvolvimento do conceito de número

Vamos desenvolver esse item com base em Fávero e Oliveira (2004), Muniz (2009), Fávero (2009), que abordam o desenvolvimento do sistema numérico decimal e sua notação, assim como as implicações para as situações psicopedagógicas na aquisição dessa lógica e a importância dos Campos Conceituais.

Várias pesquisas têm apontado que muitas vezes os estudantes são levados a decorar regras para reproduzi-las quando solicitados em situações que envolvem conceitos matemáticos. A implicação dessa situação é que os estudantes não interagem com o campo conceitual dessa área (Kamii, 1987; Fávero 2004; Fávero, 2009).

Para Kamii (1987) “o número é a relação criada mentalmente por cada indivíduo” (p. 18). Assim, interagir com o campo conceitual da matemática significa ser capaz de estabelecer relações e operações entre diferentes objetos, sejam eles de natureza concreta ou de natureza abstrata.

Dentro de uma visão otimista, tal como aquela que fundamenta a Psicologia do Desenvolvimento, Fávero e Oliveira (2004) consideram a competência para estabelecer estas relações e operações no contexto da abordagem de Piaget e Szeminska (1975), segundo a qual a noção de número é uma construção primária da criança.

Segundo Fávero e Oliveira (2004), Piaget e Szeminska (1975) chegaram a duas importantes conclusões. A primeira é que inicialmente a criança não compreende a característica da cardinalidade dos números. A segunda é que nem sempre quando ela adquire este conhecimento ela de fato compreendeu o significado do número. Ou seja, a princípio a criança não é capaz de compreender a sequência numérica, mas, mesmo após adquirir esta compreensão, podendo contar até dez, por exemplo, ela pode não entender realmente o que significa a palavra “dez”. Isso se deve, dentro dessa perspectiva, à ausência da noção de conservação do número, que capacita o sujeito a identificar uma determinada quantidade de objetos como contínua, independente de seu arranjo espacial.

Na sua análise, Fávero e Oliveira (2004), fazem referência a outros autores que adotam o mesmo raciocínio: Gelman e Gallistel (1978). Estes defendem que a capacidade de abstração - a representação de uma dada quantidade em um conjunto - e a capacidade de

raciocínio numérico - a capacidade de operar sobre tais conjuntos fazendo transformações sobre estes – são habilidades que podem ser estimuladas na primeira infância.

Outro autor citado por Fávero e Oliveira (2004) é Gerard Vergnaud (1988; 1990), que defende que o conhecimento procede, fundamentalmente, da ação do indivíduo sobre o mundo, uma vez que é, sobretudo, mediante a ação que o sujeito põe à prova seus conhecimentos e os modifica. Com base nesta afirmação, Vergnaud (1988; 1990) propôs a Teoria dos Campos Conceituais, buscando relacionar o conhecimento adquirido socialmente e a construção deste pela criança. Utilizaremos a sigla TCC, como Muniz (2009), para nos referir à teoria citada.

Para Muniz (2009) a situação onde acontece a construção do conhecimento é de grande importância para a TCC. Ela é uma das bases da construção dos conceitos, o que influencia na formação dos esquemas mentais e na definição do campo conceitual trabalhado. Por isso, é importante realizar um trabalho na área da aprendizagem matemática utilizando-se de situações problemas, não apenas pautado na utilização de regras matemáticas. A partir de tal atividade, a qualidade do esquema produzido por cada indivíduo dependerá de sua autonomia, pois ele deve ir além de simplesmente buscar responder determinada atividade como o professor quer. (Muniz, 2009).

A principal contribuição da Teoria dos Campos Conceituais de Vergnaud (1988; 1990, 2009) é a sua abordagem de conceito:

[...] um conceito se define no seguinte tripé: a referência, ou o conjunto de situações que dão sentido ao conceito; o significado, ou o conjunto de invariantes que constituem as propriedades do conceito, e o significante, isto é, o conjunto de formas simbólicas ou linguísticas que permitem a representação do conceito. Assim, os Campos Conceituais seriam “o conjunto de situações cujo domínio requer variedade de conceitos, de procedimentos e de representações simbólicas em estreita conexão”. (Vergnaud, 1990. p. 62, citado em Fávero e Oliveira, 2004, p. 73)

Segundo essa perspectiva, Fávero e Oliveira (2004) defendem uma abordagem desenvolvimental da aprendizagem com implicações para a prática psicopedagógica:

Nessa perspectiva, é possível analisar o significado das aquisições, do ponto de vista do desenvolvimento psicológico. No que diz respeito ao conceito de número, a criança começa a lhe atribuir significado, dando-lhe um valor funcional, através da comparação, da combinação ou da transformação de coleções discretas. O significado do número fica explícito na tarefa de relacionar quantidades, por meio de questões simples do cotidiano, como por exemplo:

quem ganhou mais? (comparação); quanto você tem a mais? (comparação); quanto nós temos juntos? (combinação); com quanto você ficou depois que: ganhou, perdeu, ou deu? (transformação de quantidades). Assim, a cardinalidade e a adição, os dois critérios mais importantes na construção do conceito de número, vão se estabelecendo. A cardinalidade pode ser observada na repetição da última palavra numa contagem (um, dois, três, quatro; quatro!); ou na ênfase da última palavra numa contagem como um total particular (um, dois, três, quatro!); ou ainda, na resposta quatro, à pergunta “quanto?”, sem necessariamente haver uma nova contagem do conjunto. A adição pode ser observada no uso do axioma fundamental da teoria da medida; trata-se, portanto, de um teorema-em-ato. Por exemplo, para a situação quatro mais três é igual a sete ( $4 + 3 = 7$ ), podemos contar as duas partes quatro e três ( $A \cup B$ ) juntando as quantidades (1, 2, 3, 4...5, 6, 7), ou contar para a frente a partir do primeiro algarismo (A) a quantidade de elementos que há no segundo (B), (4...5, 6, 7). Ao fazer isto, as crianças utilizam, implicitamente, o “homomorfismo”, isto é, a preservação da operação, de um contexto em outro, em um único sentido. Em um momento, a criança opera utilizando o conceito de união, e em outro momento, ela opera utilizando o conceito de números inteiros, munindo-se da adição e construindo um conceito-em-ato. Além disso, a criança deve se apropriar dos conhecimentos diversos sobre o número, como a pesquisa do estado final pela contagem, seja para frente ou para trás. Sendo capaz de percorrer estes caminhos, germina, então, uma das competências associadas à gênese do número: a conservação de quantidades. A partir da conservação de quantidades, e do contato inicial com os fatos fundamentais da adição e subtração, a criança é capaz de reconhecer a equivalência existente entre a contagem para frente, a partir do primeiro número e da contagem para frente, a partir do número maior. No exemplo acima,  $3 + 4 = ?$ , seria contando a partir do primeiro número menor (3), para chegar no resultado (3;...4, 5, 6, 7) sete; ou contando a partir do número maior (4), para chegar ao resultado (4;...5, 6, 7) sete. A utilização do segundo procedimento é mais econômica e implica na compreensão da propriedade comutativa da adição, ou seja,  $3 + 4 = 4 + 3$ , a comutatividade-em-ato. (Fávero e Oliveira, 2004, p. 73 e 74)

Com base nesta perspectiva, desenvolvemos a prática psicopedagógica relatada neste trabalho. Buscamos trabalhar sempre com a conexão entre a matemática e a linguagem escrita, propondo atividades que estimulassem o crescimento das habilidades do sujeito, baseando-nos em uma visão otimista, de que o sujeito está em constante desenvolvimento, o que possibilita o aprendizado.

### **III. Método de Intervenção**

#### **3.1. Sujeitos**

Este trabalho foi desenvolvido com três adolescentes que denominaremos daqui para frente de J, L e R. Estas tinham 12 anos e 3 meses, 15 anos e 2 meses e 13 anos e 1 mês, respectivamente, e eram todas alunas do 5º ano do Ensino Fundamental de uma escola da Rede Pública de Ensino de uma cidade satélite do Distrito Federal na mesma classe. J, L e R estavam em processo de inclusão, todas diagnosticadas com déficit intelectual.

J e L residiam nas proximidades da escola, sendo que faziam o trajeto casa/escola sozinhas. Já R morava mais distante desta, e utilizava o ônibus escolar cedido pelo governo para frequentar às aulas.

#### **3.2. Procedimento geral adotado**

Nosso trabalho foi iniciado com uma avaliação psicopedagógica, na qual evidenciamos as competências e as dificuldades das participantes e cujos resultados fundamentaram o próprio procedimento desenvolvido e descrito em cada uma das sessões. Ao contrário do diagnóstico referido acima, não evidenciamos nenhum dado que pudesse justificá-lo.

De acordo com a análise dessas competências e as dificuldades focamos nosso trabalho na lectoescrita e na aquisição do sistema numérico decimal e sua notação, através de situações psicopedagógicas que estivessem relacionadas com os interesses das participantes. Foi assim que todas as atividades psicopedagógicas propostas e descritas a seguir giraram em torno de uma mesma situação: o planejamento da festa fictícia de aniversário de 50 anos da Mônica, personagem central de Maurício de Sousa, desde a redação do convite, a escolha da decoração, bebida e salgadinhos que seriam servidos na festa, até o cálculo do montante de dinheiro necessário para esta aquisição e a produção em cartolina com o uso e medidas do modelo do bolo a ser encomendado.

As atividades propostas neste contexto e utilizando diferentes materiais – régua, dinheiro fictício, material dourado, dicionário, encarte de super mercado, calendário, sucata diversa para contagem, etc - tinham o objetivo de desenvolver o conceito de número e o pensamento lógico matemático, através da noção de quantidade, tamanho, espaço e forma, tempo, medidas e a resolução de situações problemas envolvendo as operações básicas, adição, subtração, divisão e multiplicação. As atividades propostas no contexto descrito acima também visavam o desenvolvimento da linguagem escrita e a reflexão sobre esta, isto é, a tomada de consciência sobre a ortografia e elaboração de diferentes tipos de texto. Em todas as sessões foi incentivada a interação e o diálogo entre os sujeitos, de acordo com a fundamentação teórica já exposta.

Como proposto por Fávero (2002), cada sessão se fundamentou na análise da sessão anterior, como descrito a seguir.

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

### **4.1. Avaliação psicopedagógica**

- Sessão de avaliação psicopedagógica 1 – 21 de março de 2013.

Objetivo: Elaborar com os sujeitos o seu histórico escolar por meio de uma conversa estruturada.

Procedimento e material utilizado: A sessão iniciou com o relato de nosso histórico escolar. Posteriormente solicitamos que as alunas também descrevessem a sua trajetória escolar. No decorrer da sessão foram feitas perguntas para direcionar os relatos e instigar as adolescentes a falar. As alunas foram questionadas também quanto ao futuro, o que almejam alcançar e como pretendem fazê-lo. Ao final, solicitamos que as alunas fizessem dois desenhos delas mesmas, um retratando o seu primeiro dia na escola e outro no futuro, como profissionais exercendo o papel que desejam. Como material foram utilizados apenas folhas brancas e lápis para escrever e colorir.

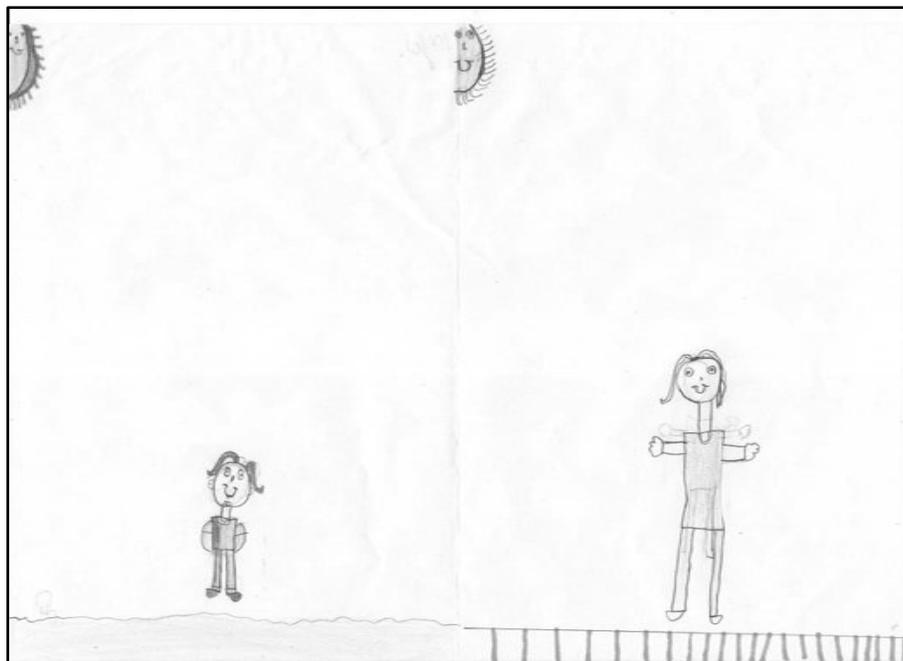
Resultados obtidos e discussão:

Nesta sessão estiveram presentes apenas as alunas L e J.

Por meio dos relatos das alunas, foi possível verificar que estas apresentam boa memória, pois relataram fatos do seu passado com detalhes e sem dificuldade. Demonstrem também uma boa noção de tempo (passado, presente e futuro) e de espaço, sendo que ambas conseguiram se localizar no espaço com relação à suas casas, relatando o caminho que fazem até estas e seguir uma sequência cronológica em seus relatos.

L e J tem consciência de suas dificuldades, sendo que J relata ter dificuldade em “continha de menos e multiplicar” e L diz não conseguir produzir bem um texto. Por meio da descrição de suas rotinas, as alunas evidenciaram possuir um raciocínio completo e encadeado, com boa expressão e construção de frases. Apesar disto, L apresenta uma fala de difícil compreensão.

Observando o desenho de J (Imagem 1), vemos que este apresenta esquema corporal completo, cabeça, tronco e membros, apesar de não haver dedos nas mãos. No rosto foram desenhados olhos, nariz e boca, mas não sobrancelhas ou cílios. Seu traço é pouco desenvolvido e nota-se pelo menos três traços de borracha no desenho. Apesar de ter desenhado um chão, a personagem não o toca. Em sua produção não há indícios claros de compreensão do que foi solicitado.



**Imagem 1**

Ao verificar o desenho de L (Imagem 2) vemos que ela compreendeu a atividade proposta, pois coloca elementos em cena que evidenciam o momento passado e o futuro. Seus desenhos também apresentam esquema corporal completo, além de um rosto completo, com cílios e sobrancelha. Tem um traço firme e bem definido, evidenciando uma psicomotricidade fina bem desenvolvida. L também explicita em seu desenho detalhes, como o modelo da roupa e o cenário.



**Imagem 2**

Em suas falas, as alunas relataram já terem freqüentado a mesma escola no passado, apesar de não se conhecerem nesta. Sempre foram alunas de escolas públicas e ambas reprovaram mais de uma vez o 2º ano do ensino fundamental de 9 anos. Vieram para esta instituição apenas neste ano.

- Sessão de avaliação psicopedagógica 2 – 25 de março de 2013.

Objetivo: Construir com os sujeitos a sua rotina diária por meio de uma conversa estruturada.

Procedimento e material utilizado: A sessão foi iniciada com a nossa descrição da rotina diária e questionamentos às alunas sobre suas rotinas. As alunas iniciaram o relato livremente. Após contarem o que julgavam importante, foram apresentadas diversas figuras com situações do cotidiano para que elas relatassem como tal situação ocorria em suas rotinas.

Resultados obtidos e discussão:

Nesta sessão estiveram presentes apenas as alunas L e J.

As narrativas de ambas sobre suas rotinas diárias mostram que elas têm uma noção de tempo definida, pois são capazes de se localizar no tempo.

Verificamos por meio dos relatos que as alunas têm um bom relacionamento familiar, apesar de os pais de J serem separados. L e J descreveram interesses em comum e disseram que não fazem atividades extracurriculares.

Em nenhuma das sessões de avaliação foi identificado elementos que impeçam a aprendizagem por parte das alunas.

#### **4.2. As Sessões de Intervenção**

- Sessão de intervenção psicopedagógica 1 – 11 de abril de 2013.

Objetivo: Iniciar a abordagem do sistema numérico e a produção textual através da elaboração do planejamento de uma festa de aniversário: a festa de 50 anos da Mônica.

Procedimento e material utilizado: Durante a sessão utilizamos folhas brancas e pautadas, lápis de cor e lápis de escrever, material para contagem, calendário e dicionário. O material ficou a disposição das alunas, que puderam escolher quando e quais materiais usar. Iniciamos a sessão com a proposta de fazer uma festa de aniversário para a Mônica, personagem do Maurício de Sousa. As alunas deveriam planejar, utilizando as folhas e lápis, a referida comemoração, explicitando a comida e bebida que seria servida, a decoração da festa, quantas pessoas seriam convidadas e quais seriam a data, horário e local desta. Após a conclusão do planejamento, as alunas deveriam confeccionar um convite para a referida festa. O material de contagem ficou a disposição para que as alunas utilizassem caso sentissem necessidade, bem como o dicionário, que deveria ser utilizado quando houvesse dúvidas sobre a escrita de uma palavra.

Resultados obtidos e discussão:

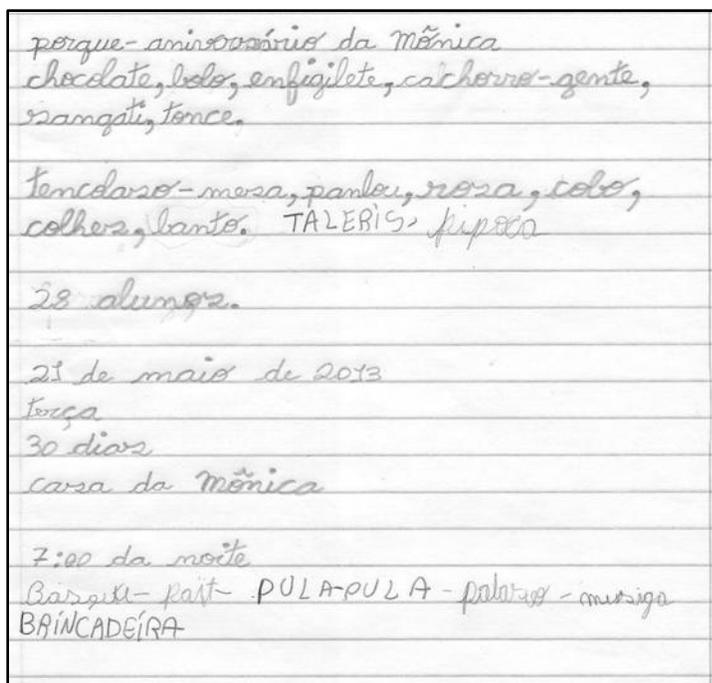
Nesta sessão esteve presente apenas a aluna L.

Ao iniciar a tarefa L se demonstrou insegura, tendo dificuldade em listar os itens da festa. No decorrer desta ficou mais a vontade, desenvolvendo melhor a atividade, concluindo a produção solicitada. A aluna teve dificuldade em utilizar o formato “lista” e de separar em itens a produção (Imagem 3).

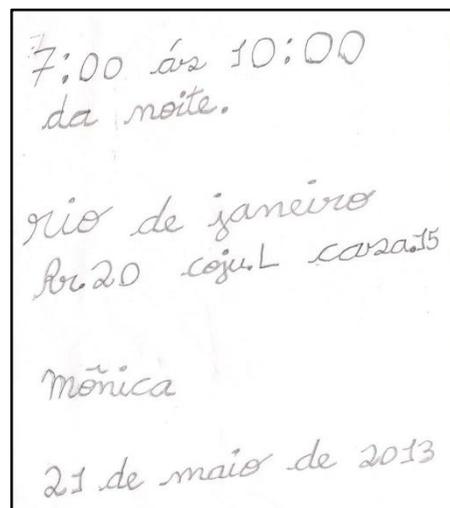
L apresenta uma fala comprometida, o que reflete em sua escrita. Tem dificuldade em escrever corretamente as palavras e resistiu ao uso do dicionário, o utilizando apenas uma vez.

Solicitamos que a aluna escolhesse a data do aniversário da Mônica e contasse quantos dias faltava para este chegar. Ao contar os dias no calendário a aluna não conseguiu seguir corretamente a sequência numérica, repetindo alguns números. Também não conseguiu nomear mais que cinco colegas de classe, alegando não se lembrar de mais ninguém.

Durante a confecção do convite L conseguiu identificar com facilidade que informações eram importantes. Também criou um endereço completo, utilizando o seu próprio endereço como referência. (Imagem 4)



**Imagem 3**



**Imagem 4**

- Sessão de intervenção psicopedagógica 2 – 18 de abril de 2013.

Objetivo: Instigar a interação entre as alunas de modo que uma relate às outras o encontro passado e o planejamento construído e dê continuidade a este, com o intuito de explorar a

correção das palavras, a abordagem de medidas, espaço e formas geométricas por meio da elaboração de um bolo de aniversário.

Procedimento e material utilizado: Nesta intervenção utilizamos régua, fita métrica, compasso, papelão, cola, fita crepe e folhas brancas e pautadas. Estes materiais foram empregados na construção de um bolo de aniversário. No início da sessão, L leu e explicou o que foi realizado no último encontro para as demais alunas, pois ela era a única presente neste. Após a explicação, J e R puderam fazer mudanças no planejamento da festa, bem como correções. Demos prosseguimento à sessão fazendo a encomenda do bolo de aniversário da Mônica. Para isso as alunas escreveram uma carta para “Dona Maria”, personagem fictícia. A carta continha todas as informações sobre o bolo, e para relatá-las J, L e R construíram juntas, com o material disponibilizado, um bolo de aniversário, decidindo o formato, tamanho e sabor deste.

Resultados obtidos e discussão:

Esta foi a primeira sessão em que estiveram presentes as três alunas. L estava gripada e indisposta, por isso não relatou às outras o que fizemos na sessão anterior.

Ao receber o material para a confecção do bolo as alunas escolheram um número aleatório na fita métrica e riscaram, sem observar se seria possível fazer as bordas do bolo com o material restante. Foi necessária a utilização de uma folha sobressalente de papel cartão. J comandou com facilidade o grupo, que conseguiu construir o bolo sem grandes dificuldades. (Imagem 5)

Após a construção do bolo as alunas produziram juntas a carta para Dona Maria (Imagem 6). Tiveram dificuldade em sua organização, havendo a necessidade de várias intervenções para que não faltassem informações no texto. Não tiveram dificuldade em medir o bolo, mas sim em relatar suas medidas, identificando largura, altura e comprimento. Muitas palavras no texto foram grafadas incorretamente.

Solicitamos que J e R contassem quantos dias faltavam para o aniversário da Mônica e elas apresentaram dificuldade na sequência numérica, chegando a um número maior que o real e maior do que o que L havia contado na sessão anterior. L notou o erro e interferiu, dizendo que não poderia faltar mais dias do que na sessão anterior. As três juntas refizeram a conta chegando ao número correto.

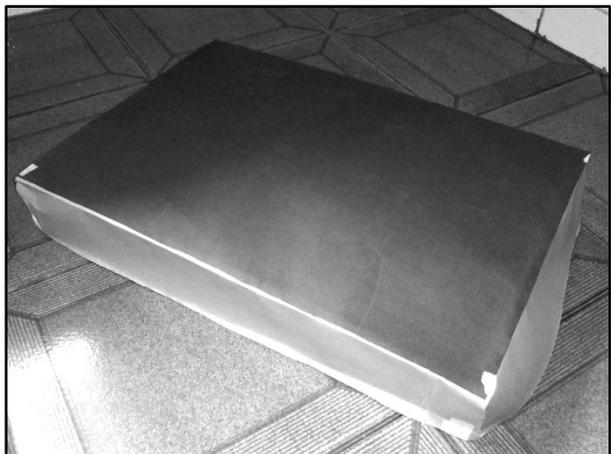


Imagem 5

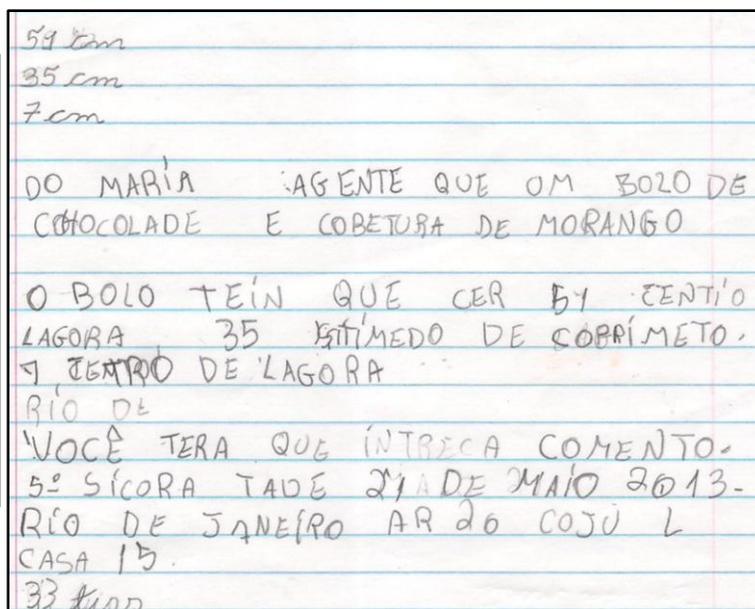


Imagem 6

- Sessão de intervenção psicopedagógica 3 – 25 de abril de 2013.

Objetivo: Promover a reflexão sobre as palavras escritas pelas alunas no planejamento da festa, de modo que elas percebam que há erros e pesquisem sua grafia no dicionário, reescrevendo o texto corretamente.

Procedimento e material utilizado: Utilizamos fichas com palavras retiradas do texto e um dicionário. As alunas tentaram ler o que estava escrito nas fichas, verificando que a pronuncia da palavra não estava correta e interagindo para identificar seus erros. Com o auxílio do dicionário as alunas corrigiram as palavras propostas. Após a correção de todas as palavras elas fizeram juntas a reescrita do texto.

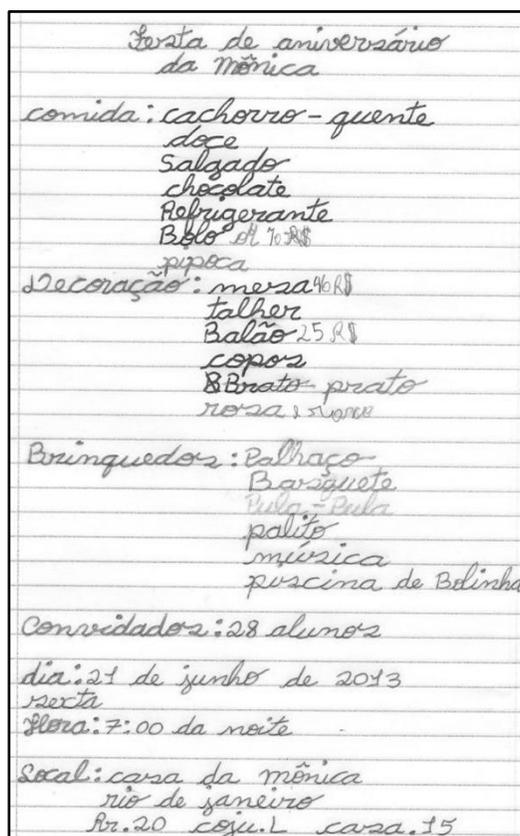
Resultados obtidos e discussão:

Estavam presentes nesta sessão apenas as alunas L e J.

As alunas tiveram dificuldade de compreender as palavras escritas, de modo que precisaram da ajuda da psicopedagoga para identificar algumas delas. Ambas manusearam sem dificuldade o dicionário, encontrando e corrigindo as palavras propostas. Ao utilizar o dicionário, procuravam apenas a 1ª letra da palavra, lendo todas até encontrar aquela que procuravam. Quando procuravam o termo “salgadinho”, L percebeu que não havia no dicionário, mas identificou “salgado” como um substituto para este.

L e J conseguiram fazer algumas correções sem o auxílio do dicionário. Para isso repetiam a palavra diversas vezes, identificando a letra correta que correspondia ao som.

Em conjunto, L e J reescreveram o planejamento da festa corrigindo a grafia das palavras. L fez o registro e, em alguns momentos, escrevia incorretamente, mas era alertada por J (Imagem 7).



**Imagem 7**

- Sessão de intervenção psicopedagógica 4 – 02 de maio de 2013.

**Objetivo:** Instigar o raciocínio matemático através da resolução de situações problemas dentro do contexto do planejamento da festa da Mônica.

**Procedimento e material utilizado:** Na sessão anterior as alunas escolheram que deveríamos planejar a decoração da festa. Foram propostas, então, situações problemas envolvendo artigos de decoração da festa da Mônica escolhidos pelas alunas. Elas tiveram que escolher o que gostariam de comprar e a quantidade e, com base nestas informações, resolver os

problemas. Para sua resolução utilizaram material concreto, como círculos de E.V.A. e material dourado (Imagem 8), e registraram o raciocínio que seguiram na folha.



**Imagem 8**

Resultados obtidos e discussão:

Nesta sessão estavam presentes as alunas J e L.

As alunas receberam as situações problemas a serem resolvidas e leram juntas. As situações propostas foram as seguintes:

1. *João tem uma loja de produtos para festas. Em sua loja há balões de todas as cores, e o pacote com 50 unidades custa R\$ 6,00. Se você comprar 5 pacotes de balão terá um desconto de R\$ 5,00 no total da compra.*

- *Quantos balões iremos comprar?*
- *De quantos pacotes de balões precisamos?*
- *Que cores?*
- *Quanto vai custar a compra?*

2. *Na JL festas podemos encomendar mesas de todos os tamanhos, segundo os valores abaixo:*

- *Mesa com 4 cadeiras: R\$ 10,00*
- *Mesa com 6 cadeiras: R\$ 11,00*
- *Mesa com 8 cadeiras: R\$ 12,00*

*De quantas e quais mesas precisaremos? Quanto irá custar?*

Após lerem a primeira situação, optaram por comprar 5 pacotes de balões. Ao resolver o problema, J teve dificuldade em compreender que conta deveria fazer, somando apenas duas vezes o valor do pacote de balões.

L julgou que a conta era de divisão, neste momento intervimos levando as alunas a refletir sobre as contas de multiplicação e divisão, de modo que elas notaram o equívoco. Mesmo assim, as alunas não conseguiram registrar a conta de multiplicação utilizando o algoritmo convencional.

J e L tiveram muita dificuldade em manusear o material concreto, tendo que refazer a contagem diversas vezes. Porém, isto não as impediu de resolver corretamente o problema proposto.

- Sessão de intervenção psicopedagógica 5 – 16 de maio de 2013.

Objetivo: Instigar o raciocínio matemático através da resolução de situações problemas dentro do contexto do planejamento da festa da Mônica.

Procedimento e material utilizado: Nesta sessão retomamos uma situação problema trabalhada na sessão anterior, porém modificando valores. Cada aluna fez o seu registro para a resolução da situação, podendo utilizar, para isso, o material disponível, que era o material dourado, tampinhas de garrafa e dinheirinho de brinquedo. Após a resolução da situação entregamos às alunas alguns panfletos de diversas lojas e R\$ 50,00 de brinquedo e propusemos que estas escolhessem o que gostariam de dar para a Mônica de presente de aniversário.

Resultados obtidos e discussão:

Nesta sessão estavam presentes as 3 alunas, J, L e R. Iniciamos a intervenção propondo a situação problema e pedindo que as alunas a lessem. Foi proposta a seguinte situação problema:

1. *Na loja Big Festas os balões estão mais baratos, custam apenas R\$ 3,80 cada pacote com 50 unidades. Se vamos comprar 5 pacotes de balões, quanto irá custar o total?*

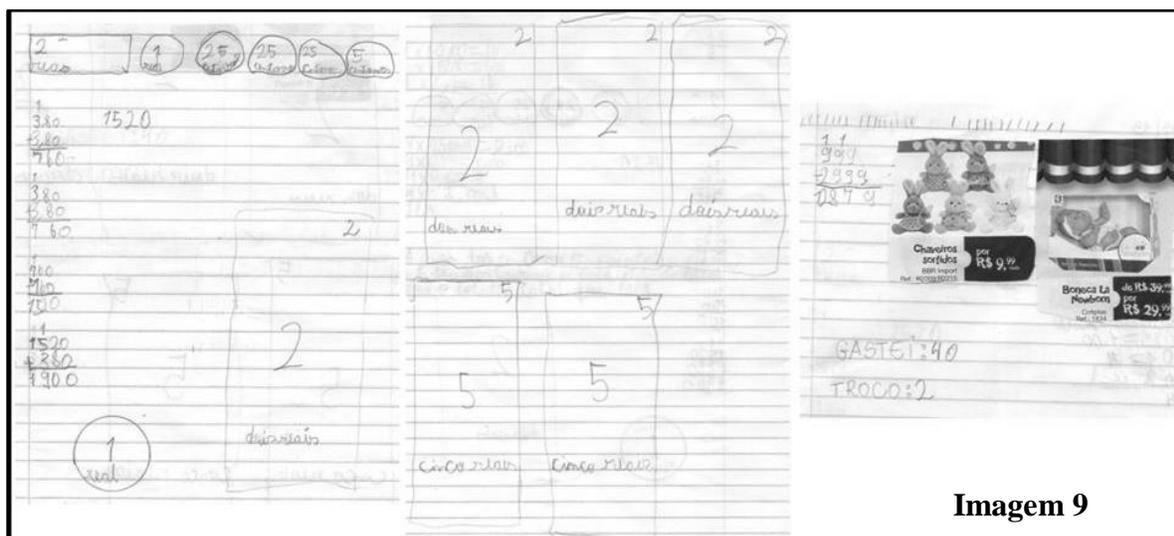
Foi pedido que elas identificassem o valor de cada pacote de balão e pegassem o valor utilizando o dinheirinho, registrando em folha com desenhos o dinheiro que pegaram.

L pegou com facilidade o dinheiro solicitado, mas J e R precisaram recontar várias vezes, sendo que J necessitou de auxílio para pegar o dinheiro correto. J, para compor os 80 centavos, pegou 8 moedas de 1 centavo. Ao ser questionada sobre a quantidade total percebeu o erro e pegou valores maiores: R\$ 0,50 e R\$ 0,25, mas teve dificuldade na soma, necessitando utilizar o material dourado. Ao usar o material dourado precisou contar cada quadrado para chegar ao total.

Pedimos que cada uma resolvesse o problema, que seria a multiplicação  $5 \times R\$ 3,80$ . Para tal, J desenhou palitinhos, L separou grupos de dinheiro e R quis fazer pelo modo convencional, mas não conseguiu, sendo instruída a fazer grupos de dinheiro, que somou com auxílio das colegas. Durante a contagem, R identificou que duas moedas de R\$ 0,50 compõem R\$ 1,00 e que duas de R\$ 0,25 formam R\$ 0,50. L, apesar de separar grupos de dinheiro, não se pautou neles para a contagem, fazendo a soma de modo convencional corretamente. Para contar o dinheiro ela separou as notas e moedas de mesmo valor formando grupos, por exemplo, todas as notas de R\$ 2,00 separadas nos valores. Ao auxiliar R na contagem do dinheiro a instruiu que ela fizesse a mesma coisa.

As alunas escolheram sem dificuldades o que gostariam de comprar para a Mônica, sem ultrapassar o valor proposto. Ao somar os valores as três utilizavam o mesmo procedimento de soma, arredondando aqueles terminados em “9,99”.

Os registros estão explicitados nas imagens a seguir desta forma: J (imagem 9), L (imagem 10) e R (imagem 11).



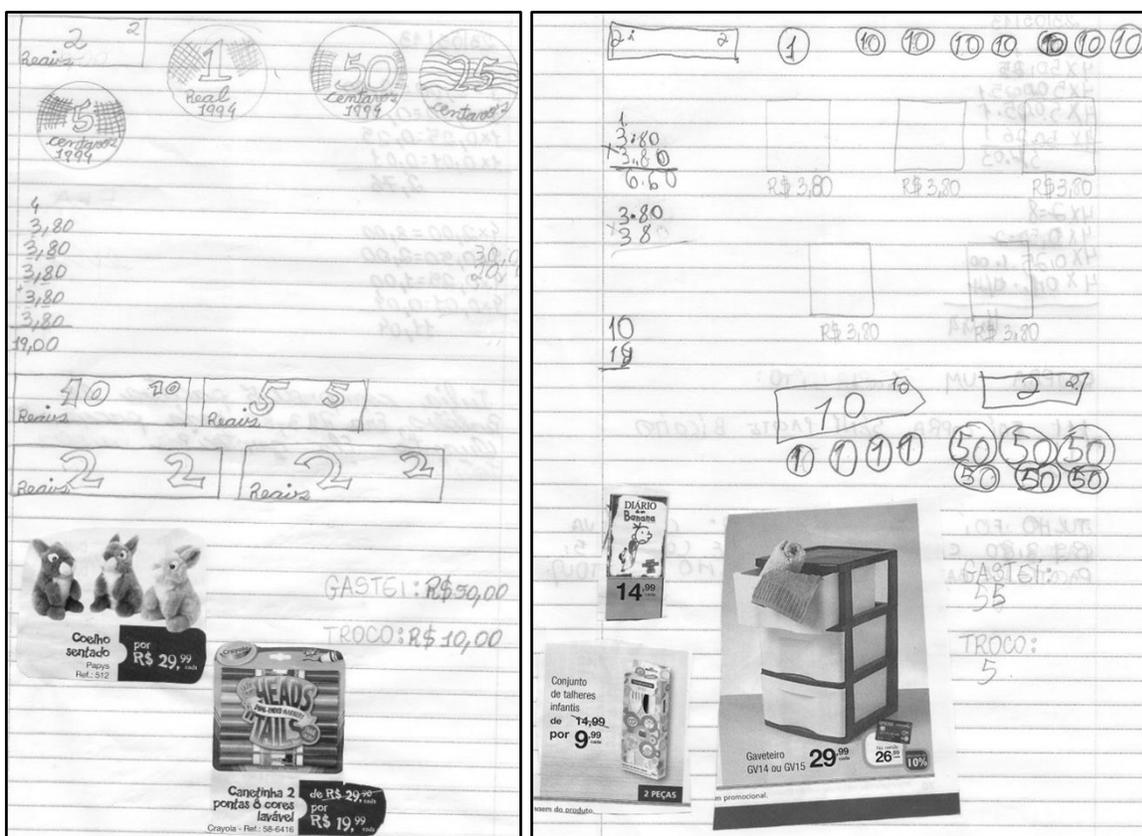


Imagem 10

Imagem 11

- Sessão de intervenção psicopedagógica 6 – 23 de maio de 2013.

Objetivo: Promover a reflexão sobre os conceitos matemáticos retomando a produção de uma das alunas e estimulando o diálogo e a troca entre as três adolescentes. Estimular a produção textual a partir da análise e resolução da situação problema proposta.

Procedimento e material utilizado: A sessão teve início com a observação da produção da aluna L, que deveria explicar seu raciocínio ao desenvolver a solução do problema trabalhado na intervenção anterior. A partir dessa explicação, instigamos as alunas a desenvolver o raciocínio sobre a multiplicação e solicitamos a elas que produzissem um texto para a situação problema trabalhada. Nesta sessão foram utilizados materiais para contagem e dinheirinho de brinquedo.

### Resultados obtidos e discussão:

As alunas tiveram dificuldade de explicar como resolveram a situação problema proposta. L explicou que colocou um número embaixo do outro, três vezes cada um e os somou. Foi solicitado que as demais alunas também explicassem como resolveram a atividade e todas identificaram a resolução como uma adição.

Após cada aluna explicar seu raciocínio, pedimos que cada uma separasse R\$ 3,80 utilizando os mesmos valores, uma nota de R\$ 2,00, uma moeda de R\$ 0,25, uma de R\$ 0,50 e uma de R\$ 0,05. Com estes valores em mão solicitamos que as alunas contassem quantas vezes cada valor aparecia na mesa, introduzindo a ideia de multiplicação.

Pedimos que cada aluna pegasse, após esta exploração, o valor de R\$ 1,15, e fizessem o mesmo processo feito com o valor anterior. R e J tiveram dificuldade ao pegar o valor. R pegou uma moeda de R\$ 0,01 no lugar da moeda de R\$ 0,10 e J ficou na dúvida de que valores deveria pegar.

L reproduziu o esquema da multiplicação sem dificuldade, porém J e R necessitaram de auxílio neste.

Ao final, as alunas deveriam recordar-se do problema proposto na aula anterior e escrevê-lo a seu modo. Juntas recordaram os valores e qual era a situação, a compra de 5 pacotes de balões de R\$ 3,80 cada um.

L iniciou a produção, escrevendo o seguinte texto: “*Julia comprou 5 pacotes de balões. Era R\$ 3,80 cada pacote. Quantos pacotes de balões tem o total?*”. Após a nossa intervenção, a aluna fez a modificação da pergunta final para “*Quanto ela gastou?*”.

R e J apresentaram dificuldade desde o início, de modo que houve necessidade de muita intervenção com questionamentos desde o início da produção. Os registros estão explicitados nas imagens a seguir desta forma: J (imagem 12), L (imagem 13) e R (imagem 14).

$$4 \times 50,00 = 16$$

$$4 \times 25,00 = 1,00$$

$$4 \times 1 = 4$$


---


$$4 \times 0,50 = 2,00$$

$$4 \times 0,25 = 1,00$$

$$4 \times 0,1 = 0,4$$

$$4 \times 0,2 = 0,8$$

$$11,4$$

A garça foi comprada 5 pacotes de bala de baunilha a R\$ 3,80 cada pacote. Quanto ele gastou?

Imagem 12

$$1 \times 2,00 = 2,00$$

$$1 \times 0,50 = 0,50$$

$$1 \times 0,25 = 0,25$$

$$1 \times 0,01 = 0,01$$


---


$$2,76$$
  

$$4 \times 2,00 = 8,00$$

$$4 \times 0,50 = 2,00$$

$$4 \times 0,25 = 1,00$$

$$4 \times 0,01 = 0,04$$

$$11,04$$

Julia comprou 5 pacotes de Bala's, Era R\$ 3,80 cada pacote. Quanto ele gastou?

Imagem 13

$$4 \times 50,25$$

$$4 \times 50,00$$

$$4 \times 50,25$$

$$4 \times 50,26$$


---


$$5,7,05$$
  

$$4 \times 2 = 8$$

$$4 \times 0,50 = 2$$

$$4 \times 0,25 = 1,00$$

$$4 \times 0,1 = 0,4$$


---


$$11,04$$

COUPRA UM FOLHETO:

111 FOI COUPRA SEM PACOTE BICOITO

JULHO FOI COMPRAR BAIÃO. CUSTAVA R\$ 3,80 CADA PACOTE. ELE COMPROU 5 PACOTES DE BAIÃO. QUANTO JULHO GASTOU?

Imagem 14

- Sessão de intervenção psicopedagógica 7 – 04 de junho de 2013.

**Objetivo:** Promover a reflexão sobre a escrita utilizando a produção coletiva realizada na Sessão de Intervenção Psicopedagógica 2 (18/04/13), onde as adolescentes fizeram a encomenda de um bolo.

**Procedimento e material utilizado:** Utilizando uma cópia digitada do texto produzido pelas alunas, solicitamos que elas identificassem as palavras escritas incorretamente, destacando-as. A partir de então houve a troca de informações entre as alunas para que elas

conseguissem identificar e corrigir todas as palavras. Para a correção as adolescentes poderiam utilizar o dicionário, caso achassem necessário. Ao final, as alunas tiveram que passar a limpo o texto corrigido.

#### Resultados obtidos e discussão:

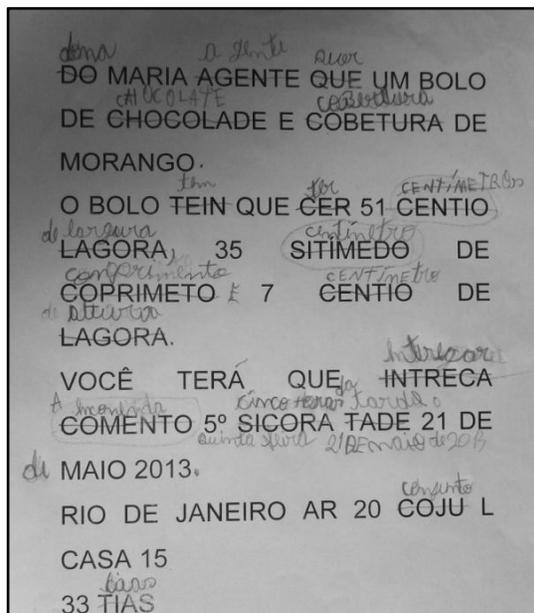
Iniciamos a sessão entregando uma cópia do texto impresso para cada aluna e pedindo que estas lessem o texto e o identificassem. O texto entregue às alunas foi o seguinte:

*DO MARIA AGENTE QUE UM BOLO DE CHOCOLADE E COBETURA DE MORANGO  
O BOLO TEIN QUE CER 51 CENTIO LAGORA 35 SITIMEDO DE COPRIMETO 7  
CENTIO DE LAGORA*

*VOCÊ TERA QUE INTRECA COMENTO 5º SICORA TADE 21 DE MAIO DE 2013  
– RIO DE JANEIRO AR 20 COJU L CASA 15*

J reconheceu ser o texto produzido por elas para a encomenda do bolo de festa. Foi pedido, então, que cada aluna circulasse no texto as palavras que encontrassem com a grafia incorreta.

Inicialmente as alunas identificaram poucas palavras como incorretas. R circulou as palavras *agente* (a gente) e *centio* (centímetro); L destacou as palavras *tein* (tem), *centio* (centímetro), *tias* (dias) e *tade* (tarde); J identificou as palavras *centio* (centímetro), *sintímado* (centímetro) e *comento* (encomenda). A correção iniciou a partir destas palavras destacadas pelas alunas. Após a correção destas, fizemos a leitura do texto como estava escrito e novas palavras foram identificadas como incorretas e corrigidas. O processo foi repetido até concluir a correção de todo o texto (Imagens 15, 16 e 17).



**Imagem 15**

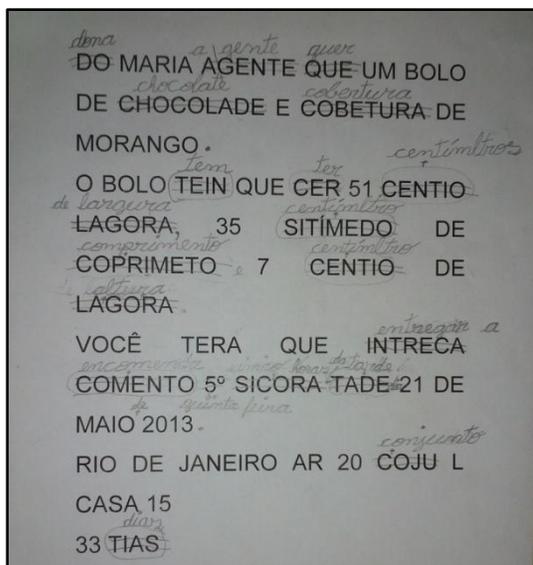


Imagem 16

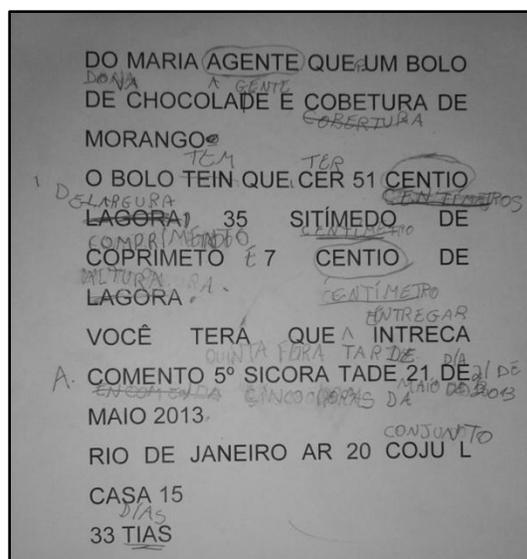


Imagem 17

A maior parte das palavras foi corrigida sem o auxílio do dicionário. Quando líamos as palavras da forma como estavam escritas as alunas já identificavam os erros e eram capazes de corrigi-los sozinhas. Quando isto não ocorria, buscavam auxílio no dicionário, sendo que cada uma recebeu um dicionário para consulta. As alunas foram estimuladas a auxiliar as outras quando sabiam a grafia de uma palavra que as outras ainda tinham dificuldade.

Ao final as alunas tiveram que passar o texto a limpo. Foram instruídas a utilizar letra maiúscula, pontuação e parágrafo. L fez a cópia do texto corretamente sem necessitar de ajuda (Imagem 18).

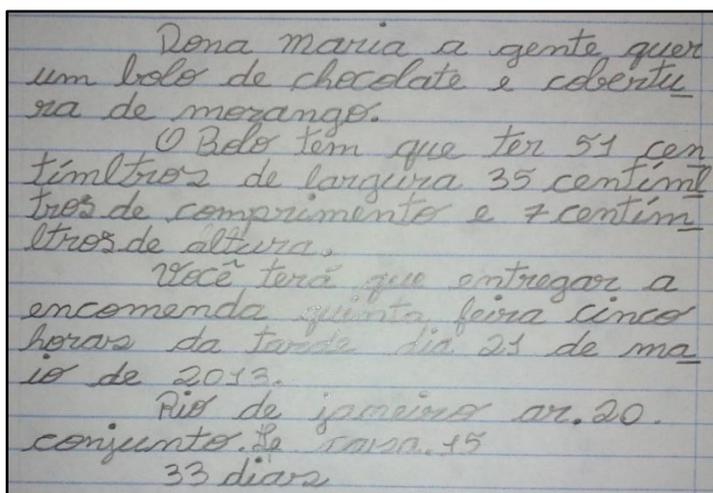


Imagem 18

R e J tiveram mais dificuldades, omitindo partes do texto ou copiando as palavras incorretamente (Imagens 19 e 20). Fizemos algumas intervenções solicitando que elas corrigissem a cópia, mas o texto não ficou totalmente correto, visto que a atividade se tornaria muito cansativa para as alunas.

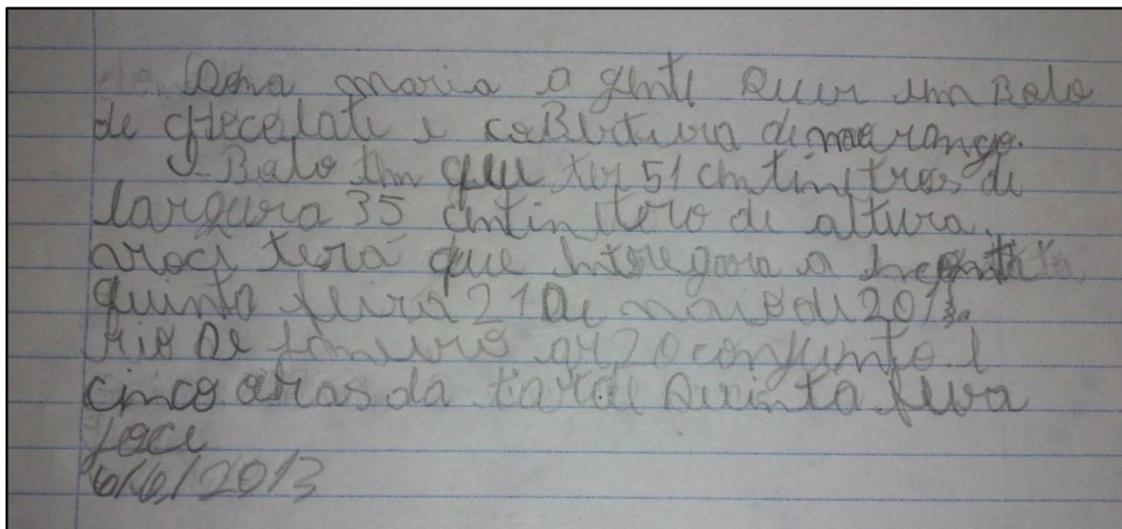


Imagem 19

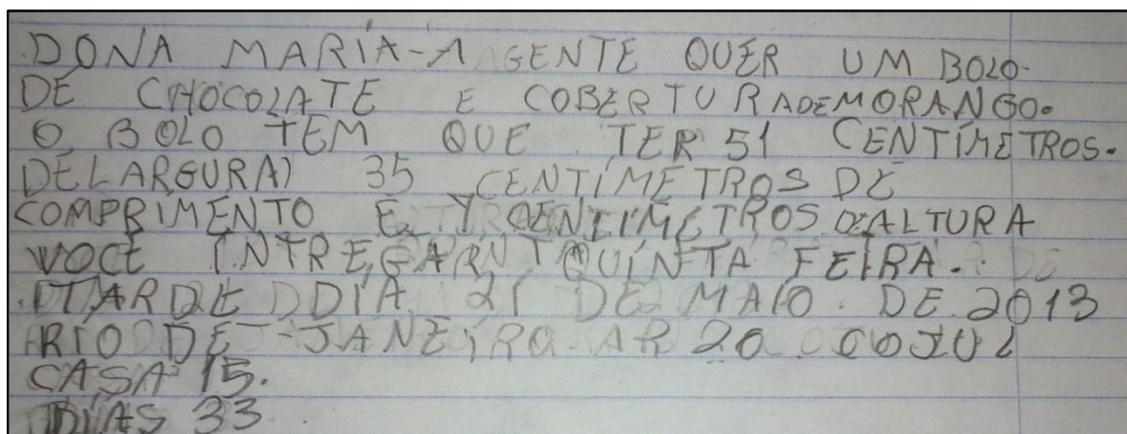


Imagem 20

## **V. Discussão Geral dos Resultados da Intervenção Psicopedagógica**

No decorrer das sessões relatadas neste trabalho, foi possível perceber o desenvolvimento psicológico das participantes, como descrevemos a seguir.

Nas primeiras sessões as alunas se demonstravam inseguras e receosas de apresentar suas atividades e opiniões. Nas sessões finais, notamos que as meninas estavam mais desenvoltas e confiantes sobre sua própria capacidade. Nota-se que elas tomaram consciência de sua capacidade, pois, diferente de uma história escolar focada apenas em suas dificuldades, nas sessões suas capacidades foram estimuladas e evidenciadas. Tal fato pode ser observado nas ações das alunas, que no início escondiam suas produções e no final já debatiam e questionavam as mesmas. Isso representa um ganho importante do ponto de vista desenvolvimental, uma vez que no processo de aprendizagem as participantes refletiam e discutiam sobre suas próprias produções e a das outras desenvolvendo autonomia para o uso de instrumentos, tais como o dicionário, materiais diversos para contagem, por exemplo. Essa situação levou a influencia positiva recíproca.

Notou-se também que o uso de materiais concretos e atividades diferentes daquelas utilizadas no meio escolar contribuiu para o desenvolvimento das sessões, bem como para a interação entre as adolescentes. Tal interação promoveu a troca de informações e a discussão entre as alunas, o que auxiliava o desenvolvimento da tarefa e a compreensão.

Durante o desenvolvimento das atividades foi possível perceber que as alunas não tinham o costume de utilizar materiais concretos, apesar da dificuldade de resolver as atividades sem este apoio. As alunas sempre buscavam reproduzir o algoritmo convencional. Isto reflete o que é citado por Fávero (2004; 2009), que os alunos são levados pelo sistema escolar a decorar fórmulas, conceitos e regras da matemática para reproduzi-las quando solicitadas. Deste modo elas não desenvolvem o raciocínio lógico-matemático, apresentando dificuldades conceituais nesta área do conhecimento. No decorrer das sessões elas aprenderam a manusear o material concreto, o que auxiliava no raciocínio matemático e na compreensão dos conceitos, e, a partir deste, realizar o registro.

Com relação à escrita, nas sessões iniciais as alunas produziram textos grafando muitas palavras incorretamente, porém, na última sessão relatada, elas conseguiram corrigir

a maior parte das palavras sem auxílio da psicopedagoga ou do dicionário. A resistência ao uso deste foi alterada com a nova opção de dicionário apresentada contendo imagens e voltada ao público infanto-juvenil.

Foi evidenciado na análise das sessões que as participantes desenvolveram competências metalinguísticas, de modo que passaram a corrigir a própria escrita e a buscar auxílio no dicionário e com as colegas.

O uso do dicionário se mostrou, portanto, adequado de modo que podemos defender o seu uso nas situações psicopedagógicas clínicas e em sala de aula, ressaltando que este uso representa uma competência a ser desenvolvida. As participantes deste estudo, por exemplo, desenvolveram a capacidade de manuseá-lo, de modo que, para encontrar uma palavra iniciada com determinada letra liam todas as palavras da lista. No decorrer das sessões pode-se evidenciar que o uso desse instrumento propiciou o desenvolvimento da consciência morfológica, visto que, ao não encontrar uma palavra que procuravam conseguiam escrevê-la ou corrigi-la encontrando outra com o mesmo padrão morfológico (Mota, Besse, Dias, Paiva, Lisboa e Silva, 2011).

Um ponto importante no desenvolvimento da prática psicopedagógica descrita neste trabalho foi a mediação psicopedagógica, que supõe um adulto competente. Segundo Fávero e Oliveira (2004):

cabe a ele analisar sua própria postura na interação com o sujeito, de modo que o seu próprio desejo de sucesso na intervenção não se traduza em pressão para aquele. Cabe-lhe ainda fundamentar e avaliar o progresso de seu trabalho por meio da combinação sistemática entre o desenvolvimento de competências para minimizar as dificuldades do outro e a criação de novas situações nas quais as competências desenvolvidas possam ser utilizadas, e assim sejam ampliadas. Como se vê, essas questões se relacionam com a escolaridade e com a competência do adulto, que é o professor. (Fávero e Oliveira, 2004, p. 81 e 82)

Tal análise foi possível pelo fato de a psicopedagoga assumir, durante as intervenções, uma postura de pesquisadora, tal como defendido por Fávero (2002; 2004):

[...] resta sublinhar a pertinência de se adotar, como proposto por FÁVERO (2002), a intervenção psicopedagógica como estratégia de pesquisa: em primeiro lugar, porque ela coloca em evidência o próprio processo de desenvolvimento, tanto no que se refere ao desenvolvimento do outro, como aquele do adulto que é o mediador; em segundo lugar, porque a exigência na sistematização da análise das sessões avalia a própria intervenção e, finalmente, em terceiro lugar, porque em

assim sendo, ela gera subsídios para a orientação do professor que atua junto ao sujeito em questão. (Fávero e Oliveira, 2004, p. 82)

As alunas ainda prosseguirão com o atendimento durante todo o ano letivo, pois há competências em desenvolvimento, como a produção de textos, que, apesar de estar sendo trabalhada desde o início, não houve tempo para que as alunas a desenvolvessem por completo. A transposição da forma oral para a escrita é complexa, e necessita de seguir algumas regras socialmente estabelecidas para não perder o seu sentido (Fávero & Trajano, 1998), o que dificulta o desenvolvimento desta habilidade. Também o desenvolvimento do conceito de número precisa de tempo para ocorrer (Kamii, 1987; Fávero, 2004, 2009; Vergnaud, 1988, 1990) e continuará a ser trabalhado.

## **VI. Considerações Finais**

O presente trabalho visou promover o desenvolvimento nos campos da matemática e da produção textual de três alunas de uma escola pública do Distrito Federal, diagnosticadas com Déficit Intelectual, focando no desenvolvimento de suas competências.

Na concepção deste trabalho pudemos verificar, tal como proposto por Fávero (1995), que o indivíduo está em constante desenvolvimento, sendo que este tem uma participação ativa em seu aprendizado. Tal abordagem aplica-se não apenas às alunas que participaram deste trabalho, mas também a nós mesmos enquanto estudantes de uma especialização em psicopedagogia, profissionais em formação, que muito aprendemos e desenvolvemos durante a produção deste trabalho acadêmico.

Nas intervenções buscou-se sempre trabalhar a interação entre as alunas, de modo que conseguissem resolver conflitos e dúvidas através do debate, gerando aprendizagem. Também valorizaram-se as atividades lúdicas e dentro da realidade das adolescentes, de modo que verificou-se que ao estarem em contato com tais situações as alunas apresentavam maior interesse e desenvolviam com mais facilidade o trabalho solicitado.

No decorrer das intervenções as alunas, mesmo com suas limitações, demonstraram suas capacidades, o que nos leva a deduzir que o ensino convencional pelo qual passaram havia dificultado este processo. Uma implicação séria desta aplicação para o sistema educacional como um todo é a necessidade de revisão do sistema de avaliação.

As escolas deveriam sempre promover o aprendizado observando a integração entre as competências, dificuldades e os interesses do aluno, focando no desenvolvimento de suas competências.

Como dito acima, este trabalho promoveu o desenvolvimento não apenas das alunas, mas também de nós mesmos, que elaboramos as intervenções. Com auxílio da orientadora, pudemos refletir sobre esta prática, sua sistematização e a elaboração escrita deste trabalho. Salientamos alguns aspectos principais sobre esse desenvolvimento. Primeiramente, nós pudemos aprender e por em prática nossa capacidade de avaliar, planejar, analisar e relatar uma sessão de intervenção psicopedagógica, além de poder refletir sobre o desenvolvimento do sujeito em questão. Em segundo lugar, compreendemos

a importância de focar sempre na potencialidade do sujeito, tendo uma visão positiva sobre o desenvolvimento destes. O terceiro aspecto é que foi possível que nós observássemos na prática a importância da interação e utilização de atividades contextualizadas que fogem ao convencional escolar, verificando que as sessões eram mais ricas quando todas as adolescentes estavam presentes e interessadas na atividade proposta. Por fim, o trabalho provocou em nós a reflexão sobre as teorias e o contato com diferentes conceitos, de modo que a produção do trabalho escrito também promoveu um crescimento acadêmico, o que influenciou a própria escrita e o conhecimento sobre o campo conceitual trabalhado.

A produção deste trabalho compôs, então, o processo mais importante do curso para a nossa formação como psicopedagogos.

Por fim, o trabalho foi de grande importância para o desenvolvimento de todos os envolvidos, evidenciando que a capacidade de aprendizagem é constante (Fávero, 1995), e que a melhor maneira de aprender é por meio da ação do indivíduo sobre o mundo, pois assim o sujeito pode refletir sobre seus conhecimentos e modificá-los. (Vergnaud, 1988; 1990).

## VII. Referências Bibliográficas

FÁVERO, MARIA HELENA. (1995). A Mediação do Conhecimento Psicológico na Produção de um Texto para o Professor. *Temas em Psicologia, n 01*. Universidade de Brasília.

FÁVERO, MARIA HELENA; TRAJANO, ANA AMÉLIA. (1998, Set-Dez) A leitura do Adolescente: Mediação Semiótica e Compreensão Textual. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol. 14 n.3, PP. 229 – 240.

FÁVERO, MARIA HELENA; SOARES, (2002, Jan-Abr). Iniciação Escolar e a Notação Numérica: Uma Questão Para o Estudo do Desenvolvimento Adulto. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol. 18 n.1, PP. 43-50.

FÁVERO, MARIA HELENA; OLIVEIRA, DENISE DE. (2004) A construção da lógica do sistema numérico por uma criança com Síndrome de Down. *Educar, Curitiba*. N. 23, p. 65-85. Editora UFRP.

FÁVERO, MARIA HELENA. (2005, Jan-Abr). Desenvolvimento Psicológico, Mediação Semiótica e Representações Sociais: Por uma Articulação Teórica e Metodológica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. Vol. 21 n.1, PP. 17-25.

FÁVERO, MARIA HELENA. (2008) A mediação do conhecimento nas Ciências da Natureza e na Matemática: questões conceituais, prática de ensino e pesquisa. Brasília. CEAD/UNB.

FÁVERO, MARIA HELENA; CUNHA, CÉLIO DA. (org.) (2009) *Psicologia do conhecimento: diálogo entre as ciências e a cidadania*. Brasília. UNESCO. Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília. Liber Livro Editora.

FÁVERO, MARIA HELENA. (2011) A pesquisa de intervenção na psicologia da educação matemática: aspectos conceituais e metodológicos. *Educar em Revista*. Curitiba, Brasil, n. Especial 1/2011, p. 47-62. Editora UFRP.

FÁVERO, MARIA HELENA. (2012, Jan- Mar) A Pesquisa de Intervenção na Construção de Competências Conceituais. *Psicologia em Estudo*. v. 17 n.1, PP 103-110. Maringá.

KAMII, CONSTANCE. (1987) *A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget por atuação*. Campinas: 6º ed. Papirus.

MOTA, MÁRCIA MARIA PERUZZI ELIAS DA; BESSE, ANNE-SOPHIE; DIAS, JAQUELINE; PAIVA, NÁDIA; LISBOA, STELLA MANSUR-; SILVA, DANIELLE ANDRADE. (2011) O Desenvolvimento da Consciência Morfológica nos Estágios Iniciais da Alfabetização.

NEVES, REGINA DA SILVA PINA; FÁVERO, MARIA HELENA. (2012, Jan-Abr) A Pesquisa de Intervenção Psicopedagógica: Evidências Sobre o Ensinar e Aprender Matemática. *Linhas Críticas*. Vol. 18 n. 35, PP. 47-68. Brasília- DF.