



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

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

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

Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero

TRABALHO FINAL DE CURSO

**Intervenção Psicopedagógica e Dificuldade de Aprendizagem
Escolar: estudo de caso com um Adolescente**

Apresentado por: Renata Moraes Simione

Orientado por: Maria Helena Fávero

BRASÍLIA, 2015

Apresentado por: Renata Moraes Simione

Orientado por: Maria Helena Fávero

RESUMO

Nosso trabalho assume a prática psicopedagógica enquanto processo de investigação que fundamenta a própria intervenção, considerando-se o sujeito humano em desenvolvimento. Deste modo, a reflexão perpassa as dimensões do desenvolvimento humano, estabelecendo estreita relação entre o processo de escolarização e o desenvolvimento psicológico que pode ser engendrado pela escolarização. O presente trabalho objetiva descrever uma atividade prática de intervenção psicopedagógica, realizada com um estudante, apontado pela escola como apresentando dificuldade na aprendizagem escolar e baixo rendimento acadêmico. O processo adotado nas sessões de intervenção psicopedagógica foi fundamentado na “mediação da reconstrução individual dos instrumentos culturais da aprendizagem e do pensamento, por meio da reestruturação das experiências pessoais” (Fávero, 2011, p.52). Cujo propósito foi promover o desenvolvimento de competências, a partir da mediação, especificamente da leitura e escrita, e com isso promover a tomada de consciência do sujeito em relação ao seu próprio processo de aprendizagem, bem como os progressos relacionados a aquisição dessas competências. Os resultados permitiram concluir, a evidência de aspectos psicológicos relacionados a formação de novos conceitos, a tomada de consciência e a interação social motivadora na melhora da autoestima, ou seja, foi possível observar alteração comportamental por parte do sujeito ao perceber seu progresso na aprendizagem.

Palavras-Chave: intervenção psicopedagógica; atividade mediada; desenvolvimento de competência conceitual.

ÍNDICE

I/	Introdução	01
II/	Fundamentação Teórica	02
III/	Método de Intervenção	06
	3.1/ Sujeito(s) e/ou Instituição	06
	3.2/ Procedimento(s) Adotado(s)	07
IV/	A intervenção psicopedagógica: da avaliação psicopedagógica à discussão de cada sessão de intervenção	08
	4.1/Avaliação Psicopedagógica	08
	- Sessão de avaliação psicopedagógica 1 (28/03/2015)	08
	- Sessão de avaliação psicopedagógica 2 (18/04/2015)	09
	- Sessão de avaliação psicopedagógica 3 (18/04//2015)	10
	4.2/ Discussão da avaliação psicopedagógica	11
	4.3/ As Sessões de Intervenção	13
	- Sessão de intervenção psicopedagógica 1 (23/05/2015)	13
	- Sessão de intervenção psicopedagógica 2 (23/05/2015)	14
	- Sessão de intervenção psicopedagógica 3 (13/06/2015)	15
	- Sessão de intervenção psicopedagógica 4 (20/06/2015)	15
V/	Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica	16
VI/	Considerações finais	18
VII/	Referências Bibliográficas	20

I/ Introdução

Sabe-se que existe uma estreita relação entre o processo de escolarização e o desenvolvimento psicológico e cultural de sujeitos escolares. Nesse sentido, é pertinente discutir de que maneira esta relação desencadeia transformação do ponto de vista positivo e saudável, no ensino, na aprendizagem e nas práticas pedagógicas.

Considerando assim, o desenvolvimento humano, em sua complexa interação com o meio sociocultural compreende, na constituição do sujeito, as dimensões biológica, psíquica, social e cultural. Nesse sentido o processo de escolarização, representa na nossa cultura um importante e indispensável recurso para a fomentação dos aspectos psicológicos, cognitivos, afetivos, sociais e culturais do sujeito humano em desenvolvimento. É na perspectiva do desenvolvimento psicológico humano e do desenvolvimento de competências conceituais que este trabalho pretende apresentar reflexões acerca da prática psicopedagógica.

Assim, o presente trabalho objetiva descrever uma atividade prática de intervenção psicopedagógica, realizada com um estudante, apontado pela escola como apresentando dificuldade na aprendizagem escolar e baixo rendimento acadêmico.

Para o embasamento teórico e a discussão dos resultados obtidos, nos fundamentos nos pressupostos da psicologia histórico-cultural de Vygotsky (1998; 2008) e nas teorias psicológicas de Piaget (2002) e Wallon (2007), que analisam os processos desenvolvimentais e psicológicos da constituição do ser humano. Também nos baseamos em Freire (2011), no que diz respeito ao entendimento da educação enquanto prática libertadora e em Fávero (2008, 2011, 2012) que propõe “a articulação entre os aspectos subjetivos, desenvolvimentais e cognitivos dos processos semióticos num contexto psicológico e o fundamento histórico, institucional e ideológico dos sistemas de signos num contexto sociocultural” (Fávero, 2012, p. 105).

Nosso trabalho assume a prática psicopedagógica enquanto processo de investigação que fundamenta a própria intervenção, considerando-se o sujeito humano em desenvolvimento. Deste modo, a reflexão perpassa as dimensões do desenvolvimento humano, estabelecendo estreita relação entre o processo de escolarização e o desenvolvimento psicológico que pode ser engendrado pela escolarização.

Assim, o trabalho é apresentado em seis partes. O Item II sobre a fundamentação teórica, embasa o método de intervenção psicopedagógica que adotamos e que descrevemos no Item III. A discussão geral dos dados obtidos durante a intervenção é apresentada no Item IV e retoma os aspectos centrais da fundamentação teórica.

II/ Fundamentação Teórica

Toda prática educativa deve provocar novas compreensões, novos desafios que levem à busca de novos conhecimentos: é um processo contínuo de compreensão do mundo e de suas relações com ele numa realidade em transformação, podendo tornar-se uma prática de liberdade (Freire, 2008).

Isso significa que o ensino pode propiciar o desenvolvimento mental à medida que os conteúdos socialmente elaborados do conhecimento humano e as estratégias cognitivas para sua internalização são empreendidos nas interações sociais e educativas. O aprendizado é, portanto, um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas. Desta forma, esse aprendizado produzirá algo novo no desenvolvimento mental dos sujeitos (Vygotsky, 2008). Para isso é necessário atentar que:

(...) “o processo de educação escolar é qualitativamente diferente do processo de educação em sentido amplo. Na escola a criança está diante de uma tarefa particular: entender as bases dos estudos científicos, ou seja, um sistema de concepções científicas. Durante o processo de educação escolar a criança parte de suas próprias generalizações e significados; na verdade ela não sai de seus conceitos mas, sim, entra num novo caminho acompanhada deles, entra no caminho da análise intelectual, da comparação, da unificação e do estabelecimento de relações lógicas. A criança raciocina, seguindo as explicações recebidas, e então reproduz operações lógicas, novas para ela, de transição de uma generalização para outras generalizações. Os conceitos iniciais que foram construídos na criança ao longo de sua vida no contexto de seu ambiente social são agora deslocados para novo processo, para nova relação especialmente cognitiva com o mundo, e assim nesse processo os conceitos da criança são transformados e sua estrutura muda. Durante o desenvolvimento da consciência na criança o entendimento das bases de um sistema científico de conceitos assume agora a direção do processo” (Vygotsky, 1998, p.174).

A posição de Vygotsky (1998) é compatível com aquela de Wallon (2007) segundo a qual toda aprendizagem e toda aquisição de hábitos tende a reduzir a influência das situações externas à de simples signos, e o ato consecutivo se realiza como se fosse por si mesmo dado o estabelecimento e funcionamento de estruturas íntimas que são o efeito da aprendizagem.

Segundo este autor, a mesma operação mental apresenta diferentes níveis entre os quais a passagem se dá sempre na mesma ordem durante a evolução psíquica. Assim, a atividade mental não se desenvolve num único e mesmo plano como se fosse crescimento contínuo; ela evolui de sistema em sistema (Wallon, 2007).

Fávero (2005,2007, 2012) desenvolve uma articulação teórica e conceitual interdisciplinar com base em diferentes autores, incluindo os já citados e propõe “a articulação entre os aspectos subjetivos, desenvolvimentais e cognitivos dos processos semióticos num contexto psicológico e o fundamento histórico, institucional e ideológico dos sistemas de signos num contexto sociocultural” (Fávero, 2012, p. 105).

Nesta perspectiva, Fávero (2009) considera o desenvolvimento humano como um processo que se dá na interação dialética entre o ser humano e o meio sócio cultural o que pressupõe a adaptação com este meio, sustentada pelos processos de internalização e externalização. Tais processos por sua vez engendram a tomada de consciência para os quais os sistemas de signos são especialmente importantes, já que se trata de lidar com a representação.

Desse modo, para essa autora é necessário considerar três aspectos psicológicos para a análise do desenvolvimento de novas competências: “a formação de conceitos e seu sistema lógico de representação, a tomada de consciência desses conceitos e dessa lógica e a interação social que caracteriza a situação didática na qual são construídos” (Fávero 2011, p.59).

Nesse processo, o sujeito parte de suas experiências, vivências e significados para uma análise intelectual, comparando, unificando e estabelecendo relações lógicas. Os conceitos construídos ao longo do tempo passam por um processo de transformação e resignificação, estabelecendo nova relação cognitiva que resulta no desenvolvimento subsequente da consciência e de vários processos internos do pensamento, além da reconstrução de conceitos científicos.

Trata-se, portanto, de um sujeito de reflexão e de ação, de criação e de reconstrução, em constante processo de transformação na busca por tornar-se humano (Vygotsky, 2008). Seguindo este pensamento é importante considerar o conhecimento como “resultado de um processo psicológico ativo, no qual se torna necessária a articulação dessa concepção com as situações que envolvam o desenvolvimento de competências conceituais” (Fávero, 2012, p.104).

No entanto, como sabemos, a prática educativa pode apresentar dificuldades para os alunos a depender da forma como se desenvolve e é conduzida. Uma das principais dificuldades encontradas no processo de escolarização se refere, sobretudo, à aquisição de competências conceituais no âmbito da leitura, escrita e da matemática, uma vez que ao iniciar o processo de

escolarização a criança é exposta sistematicamente à aprendizagem de um novo sistema de escrita, utilizado socialmente. A exemplo da alfabetização em crianças, entendida enquanto processo histórico e social de formação da linguagem escrita, “as crianças, sob certas condições, podem apresentar formas diversificadas de ação na atividade de registro, o que resulta em uma grande dificuldade de estabelecer, para a apropriação da escrita, um processo evolutivo linear e de constante aperfeiçoamento” (Luria 1988, citado por Gontijo, 2002, p. 145).

Sobre o aprendizado da escrita e da leitura, Franchi (2012), nos alerta “orientar-se sempre para o que seja ler e escrever e nenhum processo ou método de alfabetização será eficaz se retirar de perspectiva o valor da escrita e da leitura na prática social contemporânea” (2012, p.103).

De acordo com esta autora, o ensino/aprendizagem da leitura e da escrita é um processo de construção de novos conhecimentos e, além disso, envolve aspectos técnicos que exigem treinamento e método. Deve-se, portanto, “criticar a visão tradicional da escrita como representação gráfica ou transposição da oralidade. Enquanto a escrita tende à fixação dos padrões, a oralidade tende à mudança e à transformação” (Franchi, 2012, p.104).

Neste sentido, a educação deve estruturar-se na relação com os outros, por meio do diálogo, constituindo-se numa situação de aprendizado em que os sujeitos participam interativamente do processo de conhecer o mundo em que estão inseridos (Vargas, 2013).

Vygotsky (2008), ressalta que é na troca com outros sujeitos e consigo mesmo que seus conhecimentos, papéis e funções sociais vão sendo internalizados, possibilitando a construção de novos conhecimentos e o desenvolvimento da personalidade e da consciência, uma vez que o sujeito é ativo e interativo, pois constrói conhecimento e constitui-se por meio das relações interpessoais.

Cabe ressaltar, ainda, a contribuição da teoria psicogenética de aprendizagem da leitura e da escrita, uma vez que essa teoria contribuiu para romper as concepções tradicionais de alfabetização e possibilitou que os professores alfabetizadores começassem a refletir sobre a participação da criança no processo de aprendizagem e sobre o trabalho que realizavam para ensinar as crianças a ler e a escrever (Gontijo, 2002, p.144).

A escola, por sua vez, deve reconhecer o aprendizado interativo e ampliar o conteúdo e os objetivos da escolarização, bem como para o enriquecimento das propostas de currículos e de metodologias de formação de processos, redimensionando e requalificando a influência do processo de escolarização no desenvolvimento mental e cultural dos alunos (Vargas, 2013). É

necessário, ainda, que os conteúdos ministrados, por meio das práticas pedagógicas sejam interligados de modo concreto, significativos e contextualizados.

Assim, a psicopedagogia enquanto processo de investigação para intervenção, conforme defendido por Fávero (2011), exatamente por ser capaz de investigar, identificar e intervir constitui-se grande aliada no processo de escolarização. Isso porque ela pode promover o desenvolvimento psicológico dos sujeitos inseridos em ambiente escolar, uma vez que propõe para a prática pedagógica, a consideração da vinculação entre competências e dificuldades. Os principais aspectos do aporte conceitual e metodológico dessa autora podem ser assim resumidos:

Consideramos quatro aspectos teórico-conceituais articulados: 1. a evidência das interações entre as regulações cognitivas e as sociais; 2. o papel da mediação semiótica no desenvolvimento psicológico humano; 3. os efeitos dos sistemas de signos no desenvolvimento psicológico e nas comunicações individuais; 4. a tomada de consciência de que as ações humanas não são aleatórias: trata-se de práticas sociais com um conteúdo que lhes dão fundamento (Fávero, 2011, p. 47).

Nosso trabalho visou contemplar esses aspectos teóricos e metodológicos levando em conta como a autora que:

Considerar esse aporte na prática da pesquisa e na prática de ensino implica admitir ambos: que a atividade no processo ensino-aprendizagem é mediada e que, embora considerando a dinâmica sociocognitiva, devemos considerar as construções cognitivas elaboradas e exploradas por cada indivíduo na situação. Assim, temos procurado defender a importância da autorregulação no funcionamento cognitivo de cada sujeito no contexto interacional (Fávero, 2011, p. 50).

III/ Método de Intervenção

3.1/ Sujeito

Histórico da escolarização:

Participou do trabalho um adolescente de 13 anos, matriculado no 5º ano do ensino fundamental de uma escola da rede municipal, em uma cidade do Entorno do DF. Apresenta dificuldade de aprendizagem escolar. L. relata que começou a ter dificuldade para aprender na 3ª série, mas segundo a mãe, L. sempre apresentou dificuldade de aprendizagem, desde as séries iniciais. Reprovou três vezes (3º e 5º anos) e continua apresentando dificuldade acadêmica. A mãe relata que ao completar 3 meses L. teve queda bruta de uma rede de pano, cortou o lábio superior. Aos 10-11 meses de nascido teve uma grave infecção intestinal, no qual ficou internado por um período de 30 dias, recebendo terapia medicamentosa, teve também desnutrição e constantemente inflamação nos ouvidos.

Cabe registrar que L.A.S. não possui os dentes superiores da parte da frente. Segundo a mãe, por motivo da queda mencionada.

L. não lê e não escreve. Copia as letras, palavras e números do quadro ou do livro das atividades ministradas em sala de aula. Conhece a palavra falada, mas não sabe escrevê-la, somente copiá-la. Quando é perguntado por que não consegue escrever, ele responde “sei não, dá um branco”. Relata também que na maioria das vezes quando copia as atividades do quadro ou do livro, troca letras e palavras. E mesmo copiando do quadro, copia de forma incorreta.

Quando é perguntado separadamente sobre letras e números, sabe identificá-las, mas tem insegurança para pronunciá-las. Em sala de aula compreende algumas explicações da professora, outras não. L. relata que durante o ano de 2014 fazia cópia dos exercícios do quadro ou livro didático no caderno e copiava as respostas do colega de nome Bruno. Este último não só resolvia os exercícios e lhe dava as respostas, como também copia tarefas no caderno de L. No caderno, a maioria dos exercícios eram copiados de forma ilegível, ou seja, com escrita indiferenciada, mas recebia o visto da professora.

Nas tarefas para casa, o irmão mais velho resolve os exercícios em uma folha separada e L. copia para o seu caderno de atividades. Segundo L., o irmão explica-lhe as tarefas, mas ele entende algumas explicações e outras não. Desde julho de 2014, L participa de aula de reforço escolar, oferecido pela mesma professora que lhe ministra aula na escola, na unidade de ensino, duas vezes por semana, porém com pouca regularidade.

Em 2015, L. trocou de professora e continua tendo bastante dificuldade em sala de aula. Copia as tarefas do quadro, mas não consegue resolvê-las sem a ajuda da professora, já que o colega Bruno estuda em outra série.

O estudante apresenta dificuldade de atenção, concentração e memória, relata que na maioria das vezes o “pensamento some e esquece a resposta que vai dar”. Atualmente foi encaminhado pela escola para acompanhamento psicológico. L. relata ter amigos na escola, diz não fazer bagunça em sala de aula, mas gosta de conversar com os colegas. Menciona não gostar de ir para a escola, pois não gosta de acordar cedo. Segundo L., não há intervalo ou recreio na escola.

Eventualmente a professora libera as sextas-feiras para recreação com jogos dentro da sala de aula. Gosta da disciplina de matemática, mesmo não entendendo muito. As disciplinas são ministradas pela mesma professora e L. acrescenta que “as vezes ela não tem muita paciência comigo”. Abaixo segue quadro que informa as dificuldades e facilidades investigadas, por meio de entrevista e consulta ao caderno, por disciplinas:

3.2./ Procedimento Geral adotado

A intervenção psicopedagógica foi realizada em duas etapas sendo a primeira destinada a avaliação e a segunda a intervenção propriamente dita, com base na proposta de Fávero (2011) como já descrito no item II. Foram realizadas sessões com duração em média de 45 minutos, com uso de materiais pedagógicos diversos. Ao todo foram realizadas duas sessões para avaliação psicopedagógica, cuja finalidade foi observar o desempenho das competências de leitura, escrita e numérica; uma sessão para aferir a capacidade visual e auditiva; e quatro sessões para intervenção psicopedagógica. Todas as sessões foram registradas em áudio, com o consentimento do participante, para análise posterior.

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

4.1/ Avaliação Psicopedagógica:

- Sessão de avaliação psicopedagógica 1 (28/03/2015):

-**objetivo:** avaliar o reconhecimento da leitura e escrita de palavras conhecidas por meio de embalagens.

- **procedimento e material utilizado:** utilizamos 15 embalagens de produtos alimentícios e limpeza utilizadas no cotidiano e bem conhecidas; e palavras impressas coloridas como no original de embalagens de produtos conhecidos: 3 Coca-Cola, 2 Omo, 2 Bom Bril, 2 Maizena. Também utilizamos, na mesma sessão, uma história fictícia para auxiliar na atividade de elaboração e escrita.

- **resultados obtidos e discussão:** a partir da exposição das embalagens dispostas em cima de uma mesa e de frente para o participante, observou-se que o mesmo reconheceu as seguintes palavras das embalagens: Manaca, Bom Bril, Milharina (cuscuz), Tião João, Toddy, Coca-Cola, Cracker, Fanta, Qually, Omo, Maizena; não reconheceu as seguintes embalagens: Amido de Milho, Sol, Provatti (mas reconheceu o produto farinha de trigo) e Mate Leão.

Apresentamos em seguida as palavras impressas em coloridas como no original de embalagens de produtos conhecidos: 3 Coca-Cola, 2 Omo, 2 Bom Bril, 2 Maizena.

Todas as palavras foram expostas aleatoriamente sobre a mesa, de modo que o participante pudesse reconhecê-las. O participante reconhece todas as palavras.

Num terceiro momento todas as embalagens e as palavras impressas foram misturadas sobre a mesa e foi solicitado a L. que copiasse todas as mesmas. L. faz cópia de todas as palavras.

Evidenciou-se na cópia 3 trocas de N por M em três palavras; Cópia corretamente o LH, o NH, o Y. Quando solicitado a escrever as palavras que se lembrava escreveu 6 palavras, sem qualquer ajuda visual. Dessas 3 palavras todas apresentavam uma letra errada em cada delas, sendo que em duas delas tratava-se de palavra em língua inglesa: “anido de nilho, sol, natte leao, bom bril, todty, farinha de trigo, qualy, manacá, tio joao, milharina, cream cracker, coca-cola, maisena, bon bril, ono”); bom brio, quale, ono, sol”. Escrita sem cópia: “tio joao, toddey”.

Elaboração de história: A psicopedagoga elaborou e contou a história do Super Bombril “o Super Bombril é feito de aço e tem uma missão muito importante: a de ajudar as donas de casa na

limpeza diária. Sem a ajuda do Super Bombril, o dia-a-dia das pessoas que fazem limpeza fica muito difícil, porque ele retira as sujeiras mais pesadas sem estragar os objetos e sem poluir a natureza. Por este motivo ele é importante”. Em seguida a psicopedagoga passou uma esponja de Bombril para L. e lhe solicitou que contasse a sua própria história. Diante da proposta ele ri, abaixa a cabeça, aceita a esponja, não fala nada, a mão transpira e ele conta a sua versão da história. Notou-se que a história contada por L. era muito semelhante a história contada pela psicopedagoga. A psicopedagoga redige a primeira história no papel e solicita que L. escreva a sua. Diante da proposta ele novamente ri, abaixa a cabeça, aceita esponja, não fala nada, a mão transpira e ele conta a sua versão da história. L. escreveu três palavras “menole e Bobi”, que significava “Super Bombril”. A psicopedagoga perguntou a L. se gostaria de escrever um pouco mais sobre a história que acabava de contar, ele balança a cabeça e diz “Não”. A psicopedagoga encerra a sessão.

- Sessão de avaliação psicopedagógica 2 (18/04/2015):

-objetivo: avaliar as dificuldades e competências numéricas.

- procedimento e material utilizado: foi utilizado um calendário de mesa.

- resultados obtidos e discussão: Primeiramente foi solicitado a L. que informasse a sua data de nascimento. L. informou a data 26, mas não lembrava se era mês junho ou julho de 2001. O dia e o ano ele informou corretamente. A psicopedagoga propôs, então, que fosse pesquisado no calendário mês a mês, a partir de janeiro (mês 01), até o mês do seu aniversário. Ao chegar no mês de março L. lê MAIO. A psicopedagoga convidou L. a soletrar a palavra MARÇO, ele soletrou corretamente e leu MAIO. Continuando com a pesquisa no calendário, quando chegou no mês de maio, L. exclamou: “ maio de novo”. A psicopedagoga retrucou: “ mas existem dois meses de MAIO?” e L. respondeu: “ há, então não é maio aquele era março”. A psicopedagoga, parabeniza: L. havia formulado um raciocínio lógico. Ao chegar no mês de junho, a psicopedagoga perguntou se junho era o seu mês de aniversário e L. respondeu que não. Ao chegar no mês de julho, a psicopedagoga repete a pergunta e L. afirma que julho era o mês do seu aniversário. A psicopedagoga solicita então que L. localize no calendário o dia do seu aniversário. L. não aponta direto o dia 26. L. o localiza a partir dos dias, retomando do dia 1 de julho até chegar no dia 26, quando ele diz: “esse dia aqui”. Ele soube identificar o dia da semana em que cairá o seu aniversário neste ano, domingo. Respondendo a solicitação da psicopedagoga

L. identificou o dia e o mês dessa sessão (18/04), usando o calendário e contando dia-a-dia, quantos dias havia entre o dia 18/04 e 26/07. L. contou o total de 100 dias corretamente. A psicopedagoga prossegue e pede para que L. leia o restante dos meses e conte os dias que faltavam, a partir da data do seu aniversário até o natal. A psicopedagoga pergunta ainda se L. sabe qual é o dia do Natal, ele pensa um pouquinho e responde com pergunta: “25?, no mês de dezembro? A psicopedagoga pergunta: quantos meses existem no ano? L. responde: “14 meis”. Então a psicopedagoga solicita que L. retorne ao mês 01 e comece a contar novamente a quantidade de meses existentes no calendário. Ele conta e reconhece que: “há, são 12 e 14”. A psicopedagoga parabeniza, pois havia novamente formulado um pensamento lógico. L. termina a contagem de dias e conclui que faltam 153 dias da data de seu aniversário até o natal. Em conclusão foi possível observar que com a mediação da psicopedagoga, L. demonstrou capacidade de formular raciocínio lógico dedutivo diante da verificação de um determinado fato. O que indica potencial para o desenvolvimento de competências básicas prejudicadas inicialmente, em decorrência do seu histórico pessoal e defasagem escolar.

- Sessão de avaliação psicopedagógica 3 (18/04/2015):

-objetivo: aferir capacidade visual e auditiva.

- procedimento e material utilizado: foi utilizado cartazes com palavras impressas em diversas fontes e uma micro caixa de som.

- resultados obtidos e discussão: inicialmente foi fixado na parede um cartaz com palavras impressas com nomes de produtos conhecidos, em preto e branco, em diversos tamanhos, preservando a fonte Arial, a uma distância de 1 metro entre a parede e a cadeira onde L. estava sentado. L. reconhece e lê as palavras: Toddy, Coca-Cola, Bom Bril, Omo e Qually. Não lê as palavras Milharina, Maizena e Nescau. Em seguida foi fixado outro cartaz com a impressão do seu próprio nome, em diversos tamanhos, preservando a mesma fonte Arial. L. reconhece e lê todas as palavras. Para aferir a audição, a psicopedagoga solicita a L. que sinalize com o polegar direito, para cima se estiver ouvindo a música e para baixo se não estiver ouvindo a música. Então inicia o som em uma altura máxima e vai diminuindo gradativamente até chegar ao som de um ruído baixo. L. sinalize com o polegar direito para cima, ou seja, positivo para todas as opções de som. Com estas atividades conclui-se que L. não apresenta dificuldade ou déficit visual e auditivo.

4.2/ Discussão da avaliação psicopedagógica:

Os dados obtidos na avaliação psicopedagógica evidenciam a dificuldade do sujeito participante do estudo, no que diz respeito a aquisição da competência de leitura e escrita. Foi constatado, com base nas sessões de avaliação, que o mesmo apresenta dificuldade na identificação e reconhecimento do som do fonema correspondente a letras, sílabas e conseqüentemente a grafia. Vale esclarecer, portanto, que o sujeito é capaz de ler palavras conhecidas no seu dia-a-dia e copiá-las, entretanto, não consegue escrevê-las de forma correta, pois como já foi descrito troca sílabas, consoantes e encontros consonantais e ainda faz omissões de letras e sílabas.

A análise que se faz vai um pouco além e contempla, sobretudo, a própria constituição do sujeito, no que diz respeito a gestação, o desenvolvimento inicial, a interação social, as primeiras experiências acadêmicas, a condição socioeconômica, a visão de imagem corporal e estima.

Do ponto de vista da dificuldade acadêmica, objeto de estudo, observa-se uma defasagem nas fases iniciais do desenvolvimento cognitivo, conforme propõe Piaget, em especial em relação às duas últimas operações concretas e operações formais. O sujeito não conseguiu ler algumas palavras escritas nas embalagens utilizadas na primeira sessão e também não conseguiu elaborar e escrever uma história contendo um personagem fictício, na atividade de leitura e escrita. Segundo Piaget(2002):

Essa unidade da conduta volta a encontrar-se no período de 11-12 a 14-15 anos de idade, em que o sujeito consegue libertar-se do concreto e situar o real num conjunto de transformações possíveis. A última descentração fundamental, que se realiza no termo da infância, prepara a liberação do concreto em proveito de interesses orientados para o inatural e o futuro: idade dos grandes ideais ou do início das teorias, além das simples adaptações presentes ao real. Mas se muito se descreveu esse desenvolvimento afetivo e social da adolescência, nem sempre se compreendeu que a sua condição prévia e necessária é uma transformação do pensamento, que possibilita o manejo das hipóteses e o raciocínio sobre proposições destacadas da constatação concreta e atual (p.113).

Isso se justifica quando o aluno consegue identificar itens relacionados ao dia-a-dia como embalagens de produtos conhecidos e encartes de supermercado com produtos e preços, demonstrando, ainda, capacidade de formular raciocínio lógico dedutivo diante da verificação de determinado objeto.

Diz ainda, em relação aos os esquemas operatórios formais: “surge cerca dos 11-12 anos, uma série de esquemas operatórios novos, cuja formação, mais ou menos síncrona, parece indicar

a existência de uma ligação entre eles, mas cujo parentesco estrutural não percebe quem se coloca do ponto de vista da consciência do sujeito”(Piaget, 2002, p.121). E conclui: “desde o nível de 11-12 anos, o pensamento formal nascente reestrutura as operações concretas, subordinando-as a estruturas novas, cujo desdobramento se prolongará durante a adolescência e toda a vida ulterior (com muitas outras transformações ainda)”(Piaget, 2002, p. 131). Pode-se observar que a capacidade de compreensão de conceitos, assimilação de informações e formulação de esquemas foram pouco explorados no desenvolvimento inicial, associado a escolarização deficiente. Outro aspecto que merece atenção diz respeito ao pouco envolvimento da família no quesito desempenho escolar e a estima pouco elevada.

Com relação a avaliação psicopedagógica observa-se déficit no processo de aquisição conceitual básica, pois trata-se de um adolescente que possui 3 retenções e permanece apresentando dificuldade na aprendizagem escolar. Não foi investigado o processo de ensino oferecido pela escola, mas vale reforçar que:

cabe aos profissionais cujo papel é o de mediadores do conhecimento, considerarem o desenvolvimento do pensamento crítico e reflexivo, o que implica ir além da concepção de transmissão do conhecimento, isto é, trata-se de criar situações psicopedagógicas que viabilizem a interação dos estudantes com o campo conceitual das diferentes áreas do conhecimento, de tal modo que esses campos conceituais tornem-se instrumentos na elaboração do pensamento crítico e reflexivo, o que é diferente da repetição memorizada (Fávero, 2008, p.59).

O que se observa, entretanto, é exatamente o contrário as “dificuldades educacionais do aluno têm sua origem na incapacidade em construir conhecimentos acadêmicos. De maneira geral, a educadora vê o processo de ensino/aprendizagem de modo dicotomizado: ela ensina e o aluno aprende” (Freire, 1987, citado por Mattos, 2005, p. 219).

Assim, quando o processo de aprendizagem desses alunos não são bem-sucedidos, estes são percebidos como portadores de um bloqueio cognitivo que os impedem de aprender (Mattos, 1992a, 2005; Patto, 1987). Tanto o discurso como a prática dos professores são construídos como se a incapacidade cognitiva fosse inerente ao aluno. Ilustram essa afirmação expressões do tipo: “ele não aprende”, “ele não consegue aprender”, “ela tem um bloqueio”, “não tem mesmo jeito, ela não aprende nada” (Mattos, 2005, p.219). É esperado, portanto, que o profissional mediador ao perceber as defasagens do estudante, proponha situações que favoreçam o desenvolvimento cognitivo e ao estímulo à aquisição conceitual.

4.3. As Sessões de Intervenção:

- Sessão de intervenção psicopedagógica 1 (23/05/2015):

-**objetivo:** mediar o desenvolvimento das competências de leitura e escrita.

-**procedimento e material utilizado:** propusemos o planejamento de uma festa de aniversário, visando o desenvolvimento de atividades envolvendo a leitura, escrita. Utilizamos encartes contendo produtos e preços de supermercado, papel e lápis e um calendário de mesa.

- **resultados obtidos e discussão:** primeiramente a psicopedagoga solicita que L. conte no calendário de mesa, a partir da data da sessão (23/05) até a data do seu aniversário (26/07).

L. foi capaz de contar entre a data da sessão e a data do seu aniversário: 53 dias. Diante da proposta de planejamento de aniversário e da escrita da palavra obteve-se que L. tinha dificuldade na escrita do termo planejamento e no entendimento do seu significado. A dificuldade na escrita dizia respeito: a omissão da letra L no encontro consonantal PL e substituição por encontro de hiato com til (ão); substituição da letra J pelo S, substituição da letra M pela N, omissão de N. A palavra resultante escrita foi: paõnesaneto. Diante do modelo da palavra escrita L. identifica as diferenças entre este modelo e a escrita dele. Repetindo este procedimento com a frase: Do meu aniversário, L. apresenta as mesmas dificuldades de escrita. Novamente foi capaz de identificar a diferença entre modelo e a escrita dele, sublinhando ele próprio as diferenças.

L. foi capaz de listar e escrever o nome dos seus convidados. Ele também numerou os nomes corretamente até 16, repetiu o número 16, talvez pela sequência no espaço da folha (o último nome da primeira fileira de n.16 se posicionava no final da folha). L. elencou 22 nomes identificando-os como amigos e parentes. L. escreveu 6 nomes corretamente. Dentre estes somente um nome apresentava encontro consonantal correto: Breno. L. apresenta na escrita dos demais nomes as mesmas dificuldades já relatadas com a palavra Planejamento. Assim ele apresenta dificuldades nos seguintes encontros consonantais: TH, LH, BR, CL, SS, CR. Apresentou ainda as seguintes trocas: J por S; M por N; G por S; X por G; C por N; D por T; L por U; D por T; supressão de vogais, escrita invertida e junção de nome composto.

Na continuação sobre a lista de materiais para o churrasco da festa L. novamente repete as mesmas dificuldades na escrita.

Com relação aos valores de preço L. mostra competência na notação de dezenas como 99; 98.

Entretanto, não foram obtidos dados relacionados a compreensão de valores monetários sobre os preços.

- Sessão de intervenção psicopedagógica 2 (23/05/2015):

-objetivo: mediar o desenvolvimento das competências de leitura, escrita e numérica.

-procedimento e material utilizado: propusemos o planejamento de uma festa de aniversário, visando o desenvolvimento de atividades envolvendo a leitura, escrita e uso do sistema numérico. Utilizamos encartes contendo produtos e preços de supermercado, papel e lápis e um calendário de mesa.

- resultados obtidos e discussão: primeiramente a psicopedagoga solicita que L. liste os produtos e os preços, solicita também que escreva a quantidade a ser comprada de cada produto. A psicopedagoga faz mediação para cada item selecionado, de maneira que L. indique a quantidade necessária de comida e bebida para oferecer aos convidados e multiplique os preços unitários. A psicopedagoga pergunta a L. se conhece o conceito de kilograma, o mesmo responde que “não”. Então, a psicopedagoga explica rapidamente a L. a noção de unidades de medidas Kg, gr, L e ml de modo que o mesmo formule a quantidade a ser consumida na festa. L. escreve: “quetitate” (quantidade) e a psicopedagoga lista os dois primeiros itens e dita os demais para que L. escreva:

1Kg x R\$17,95 de contra filé
 1Kg x R\$16,86 de coxão duro
 2kg x R\$6,99 de linsa(lingüiça)
 1kg x R\$4,99 de muela(moela)
 5kg x R\$8,99 de arozi(arroz)
 4x500gr x R\$3,98 de pão
 10x1L x R\$4,99 de suço(suco)
 1x800gr x R\$3,99 de roquina(rosquinha)
 5x50gr x R\$3,99 de pania(balinha)
 2Kg x R\$8,99 de patata(batata)
 4x500gr x R\$5,99 de uva

A psicopedagoga observa que L. mantém as mesmas palavras escritas anteriormente, mas escreve corretamente e sem dificuldade a quantidade de cada produto, a unidade de medida e os preços especificados no encarte de supermercado, para organização da compra. A sessão finaliza com a psicopedagoga explicando a L. que para descobrir o quanto gastará no supermercado com a

compra de comida e bebida para a festa de aniversário, mesmo devesse multiplicar da quantidade de cada produto pelo preço unitário.

- Sessão de intervenção psicopedagógica 3 (13/06/2015):

-objetivo: mediar o desenvolvimento da competência da escrita.

-procedimento e material utilizado: propusemos a elaboração de um convite de aniversário, visando o desenvolvimento da atividade de escrita. Utilizamos uma folha de papel A4 dividida ao meio, lápis preto, borracha, canetinha hidrocor, giz de cera, lápis de cor e dicionário.

- resultados obtidos e discussão: primeiramente a psicopedagoga relembra a atividade realizada na sessão anterior e propõe a atividade a ser realizada. L. elaborou e escreveu uma frase: “Eu Luan convido você João para minha festa do meu aniversário data 26/07/2015 a partir de 14h30, eu te espero”. no qual explicitava o enunciado para convidar seus amigos e familiares para a festa. Na escrita apresentou as mesmas dificuldades já relatadas em atividades anteriores, trocando consoantes e substituindo sílabas. Inicialmente escreveu o enunciado em um rascunho e depois transferiu para um convite personalizado por ele (fez desenhos e pintura). Entretanto ao transferir as palavras para o outro convite utilizou como sugerido o dicionário para conferir as palavras escritas, escreveu corretamente: EU, LUAN, VOCÊ, JOÃO, DO, DATA; escreveu também corretamente a escrita numérica 26/07/2015(data) e 2:30 (horário).

Reconheceu as palavras com escrita diferente do dicionário: DARA e PARA, EU e MEU e as corrigiu, porém fez junção das palavras NEUANIFESARO (meu aniversário), NIMAFETIA (minha festa), APATITE (a partir), TESEPERO (te espero); trocou M por N e V por F; substituiu a sílaba VER por FE; fez omissão da vogal I e das consoantes N, R e S; e fez omissão do encontro consonantal NH. Vale esclarecer que L. procurou no dicionário as iniciais exatamente como escreveu no convite, ou seja, da forma como entende. L. não conseguiu localizar no dicionário as palavras escritas por ele: COFIDO, NEUANIFESARO, NIMAFETIA, APATITE e TESEPERO.

- Sessão de intervenção psicopedagógica 4 (20/06/2015):

-objetivo: mediar o desenvolvimento da competência da escrita.

-procedimento e material utilizado: propusemos a revisão da escrita de um convite de aniversário, visando o desenvolvimento da atividade de escrita. Utilizamos uma folha de caderno, lápis preto e dicionário.

- **resultados obtidos e discussão:** primeiramente a psicopedagoga relembra a atividade realizada na sessão anterior e propõe a atividade de revisão da escrita do convite de aniversário com uso do dicionário. L. reescreveu o convite observando as palavras que necessitavam de correção da escrita. Primeiramente reconheceu que escreveu nome próprio com letra minúscula e reescreve utilizando letra maiúscula. Com a intervenção da psicopedagoga L. fala em voz alta a palavra “CONVIDO”, ouvindo assim o som dos fonemas. Ele identifica o som da pronuncia e associa com as letras do alfabeto e com o uso do dicionário encontra a palavra escrita corretamente. Esse exercício se repetiu para a escrita correta das palavras “MINHA” e “FESTA”. Novamente com a intervenção da psicopedagoga L. faz a pronuncia em voz alta e percebe que trata-se de duas palavras e não apenas uma. Ele procura, então, no dicionário a escrita correta de ambas as palavras, L. as encontra e reescreve corretamente. O mesmo procedimento se dá para as palavras “Meu”, “ANIVERSARIO”, “A”, “PARTIR”, “TE”, “ESPERO”. L. faz a pronuncia em voz alta de cada palavra, ouve os fonemas, identifica as palavras com base no alfabeto e percebe que são palavras separadas e não juntas, encontra no dicionário a escrita e reescreve corretamente uma a uma. Finalizando, portanto, a correção do convite de aniversário.

V/ Discussão geral dos resultados da intervenção psicopedagógica

Conforme já descrito na discussão da avaliação psicopedagógica, os dados obtidos demonstram que o sujeito apresentou dificuldade na identificação e no reconhecimento do som de fonemas correspondente a letras, sílabas e conseqüentemente a grafia. Entretanto, o mesmo apresentou capacidade na leitura de palavras conhecidas do seu dia-a-dia e também de copiá-las, contudo, não conseguiu escrevê-las da forma correta, pois como já foi mencionado troca sílabas, consoantes e encontros consonantais e ainda faz omissões de letras e sílabas.

No entanto, o processo adotado nas sessões de intervenção psicopedagógica foi fundamentado na “mediação da reconstrução individual dos instrumentos culturais da aprendizagem e do pensamento, por meio da reestruturação das experiências pessoais” (Fávero, 2011, p. 52). Deste modo, o objetivo da intervenção foi promover o desenvolvimento de

competências, a partir da mediação, especificamente da leitura e escrita. Com isso promover a tomada de consciência do sujeito em relação ao seu próprio processo de aprendizagem, bem como os progressos relacionados a aquisição dessas competências, de maneira a promover a reestruturação dos processos do pensamento e a reorientação da atenção do sujeito e dos meios pelos quais se utilizava para resolução das atividades apresentadas (Fávero, 2011).

Esta conduta se justifica com a mediação realizada pela psicopedagoga na intervenção psicopedagógica junto ao sujeito, no qual foi possível identificar as competências existentes relacionadas a escrita e numérica, a disponibilidade e a vontade para aprender, além das potencialidades a serem desenvolvidas.

Cabe ressaltar, portanto, que o processo de escolarização eficiente e adequadamente mediado torna-se agente transformador no desenvolvimento psicológico e cultural e ainda, nas potencialidades e habilidades subjacentes dos sujeitos. Por outro lado, a mediação inadequada ou não eficiente, pode provocar escolarização deficiente e acarretar prejuízos no processo de desenvolvimento psicológico e cultural. Neste contexto, cabe ao professor exercer o papel de mediador entre o aluno e o objeto de conhecimento, intervindo e provocando avanços no desenvolvimento mental. A educação é, portanto, uma prática mediada (Vygotsky, 2008).

É importante considerar também a experiência, entendida como “a construção particular que cada sujeito elabora ao longo de sua história” (Fávero, 2008, p. 40). Como sugere Lotman(1990) “a experiência é toda construção do mundo intelectual individual dos seres humanos, desenvolvida na sua constante interação com o funcionamento do espaço semiótico ou mundo intelectual no qual a humanidade e a sociedade humana estão inseridas” (citado por Fávero, 2008, p. 40).

Neste sentido, a utilização de elementos da realidade do sujeito permitiu maior interação e melhor entendimento nas atividades de leitura, escrita e numérica. O que contribuiu significativamente para o desempenho satisfatório, considerando o desenvolvimento psicológico e o incentivo para o desenvolvimento de competência conceitual.

VI/ Consideração finais

Os resultados permitem considerar que o aluno sujeito da atividade prática, foi alvo de atenção na intervenção psicopedagógica, do qual reconhecemos que “a atividade humana é mediada e, a prática psicopedagógica deve considerar a tríade sujeito-objeto-o outro” (Fávero, 2008, p. 20). O que significa dizer que o processo de ensinar e aprender envolve “a tríade – o sujeito que conhece (ou o aluno), a área de conhecimento e aquele que media o conhecimento (ou o professor) – por meio da mediação de conhecimento, ou mais especificamente, por meio da mediação dos campos conceituais das diferentes áreas do conhecimento” (Fávero, 2008, p.20).

Podemos concluir em nosso trabalho que houve significativo progresso no desempenho acadêmico do sujeito participante, no que se refere a aquisição da competência da leitura e escrita, como observado nas sessões realizadas. A partir das atividades de intervenção psicopedagógica foi possível promover a mediação da aprendizagem na aquisição novos conceitos relacionados a formação, grafia e som de letras, sílabas e palavras. Assim, as atividades propostas e mediadas pela psicopedagoga possibilitaram o desenvolvimento de novas competências.

Esse avanço se deve, sobretudo, ao uso adequado de instrumentos mediadores necessários ao desenvolvimento psicológico, como já defendido por diversos autores, entre eles Vygotsky quando argumenta acerca da zona de desenvolvimento proximal: “a distância entre o nível real (da criança) de desenvolvimento determinado pela resolução de problemas independentemente e o nível de desenvolvimento potencial determinado pela resolução de problemas sob orientação de adultos ou em colaboração com companheiros capacitados” (1998, p.175).

Os resultados permitiram concluir, ainda, a evidência de aspectos psicológicos relacionados a formação de novos conceitos, a tomada de consciência a respeito destes e a interação social motivadora na melhora da autoestima, ou seja, foi possível observar alteração comportamental por parte do sujeito ao perceber seu progresso na aprendizagem.

Nesta perspectiva, nosso trabalho visou contemplar os aspectos teóricos e metodológicos levando em conta “que a atividade no processo ensino-aprendizagem é mediada e que, embora considerando a dinâmica sociocognitiva, devemos considerar as construções cognitivas elaboradas e exploradas por cada indivíduo na situação. Assim, temos procurado defender a importância da autorregulação no funcionamento cognitivo de cada sujeito no contexto interacional” (Fávero, 2011, p. 50).

Assim, com a conclusão do trabalho observou-se abertura por parte do sujeito e da sua mãe, em buscar meios que contribuam para a melhora do desempenho acadêmico, mesmo não sabendo ao certo quais recursos buscar para concretizar. Se faz necessário, portanto, apresentar devolutiva para a mãe e para o aluno, de modo a minimizar os prejuízos já obtidos no processo ensino aprendizagem em decorrência da defasagem e orientá-los quanto às opções de recursos disponíveis para a continuidade do desenvolvimento de competências conceituais com o propósito de recuperar a defasagem escolar.

VII/ Referências Bibliográficas.

- Fávero, M.H.(2012). A pesquisa de intervenção na construção de competências conceituais. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v.17, n.1, p.103-110, jan./mar.
- Fávero, M.H.(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 UFPR.
- Fávero, M.H.(2008). A mediação do conhecimento nas Ciências da Natureza e na Matemática: questões conceituais, prática de ensino e pesquisa. *UnB: CEAD/UnB*.
- Franchi, E.(2012). Pedagogia do alfabetizar letrando: da oralidade à escrita. 9º. ed.- São Paulo: Cortez,.
- Freire, Paulo.(2011). Educação como prática da liberdade. 16. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Gontijo, C. M.M.(2002). A escrita como recurso mnemônico na fase inicial de alfabetização escolar: uma análise histórico-cultural. *Educação & Sociedade, ano XXIII, n.78, abril*.
- Mattos, C.L.G. (2005). O conselho de classe e a construção do fracasso escolar. *Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 215-228, maio/ago*.
- Piaget, J. (2002). A psicologia da criança. 18 edição, Rio de Janeiro.
- Vargas, Patrícia Guimarães, & Gomes, Maria de Fátima Cardoso. (2013). Aprendizagem e desenvolvimento de jovens e adultos: novas práticas sociais, novos sentidos. *Educação e Pesquisa, 39(2)*, 449-463.
- Vygotsky, L. S.(1998). A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6ª ed. – São Paulo: Martins Fontes.
- _____. (2008). A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Wallon, H. (2007). A evolução psicológica da criança. São Paulo, Martins Fontes.