

BCH-UFC

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA

**ABORDAGENS PSICOPEDAGÓGICAS DO
PROCESSO DA APRENDIZAGEM**

CARLA RENATA NUNES RIBEIRO

Fortaleza – Ceará
2005

ABORDAGENS PSICOPEDAGÓGICAS DO PROCESSO DA APRENDIZAGEM

CARLA RENATA NUNES RIBEIRO

Monografia submetida à coordenação do Curso de Especialização em Psicopedagogia, como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará.

Orientadora: Profa. Marisa Pascarelli Agrello.

Agradeço a todos que colaboraram diretamente ou indiretamente, para a elaboração deste trabalho monográfico e especialmente a Deus, a meu esposo e a minha filha, que compartilharam comigo momentos de muita alegria.

SUMÁRIO

RESUMO	iv
INTRODUÇÃO	5
1 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO	8
1.1 Conceito de ensinar	13
1.2 Conceito de aprender	16
1.2.1 Saber o que se ensina	18
1.2.2 Sintoma e aprendizagem	21
1.3 Por que eles esquecem	22
1.3.1 Dificuldades e descobertas	25
2 O PROCESSO DE UMA INVESTIGAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA	28
2.1 Abordagem psicopedagógica	31
2.2 Concepções de avaliação no processo ensino-aprendizagem	34
2.2.1 Inteligência lingüística	35
2.2.2 Inteligência lógico-matemática	36
2.2.3 Inteligência espacial	36
2.2.4 Inteligência experimental	37
2.2.5 Inteligência musical	37
2.2.6 Inteligência corporal-sinestésica	38
2.2.7 Inteligência intrapessoal ou interna	38
2.2.8 Inteligência interpessoal ou comunicativa	38
3 CONTRIBUIÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA NOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM	40
4 A PSICOPEDAGOGIA E A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM	44
4.1 História de vida: anamnese	45
4.2 Devolutiva	46
4.3 Anexos	49
CONCLUSÃO	53
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	54

RESUMO

Os distúrbios de aprendizagem e déficit de aprendizagem são utilizados para identificar um grau de dificuldade maior em relação à capacidade de aprender, porém, na sua origem essas dificuldades podem estar relacionadas às dificuldades no processo de ensino, isto é, metodologias inadequadas, denominadas dificuldades de ordem reativa. Há que se cuidar para que o estilo de aprendizagem do aluno não seja decodificado como um distúrbio de aprendizagem. O aluno que se relaciona com o conhecimento e o saber, implica considerar tanto os aspectos cognitivos como a subjetividade. Uma abordagem dinâmica da Psicopedagogia busca compreender as questões do sujeito da aprendizagem com o conhecimento e o saber. Esta visão permite analisar e compreender as dificuldades não apenas pelas caracterizações dos distúrbios de aprendizagem, mas a partir do estilo próprio do aluno que, em parte, pode explicar o modo de se relacionar com os conteúdos que são requeridos na aprendizagem escolar. A psicopedagogia hospitalar vem ocupando, pouco a pouco, um lugar importante dentro das instituições hospitalares, colaborando para o restabelecimento de pacientes, é o acompanhamento escolar de uma criança internada através do contato com a escola onde a criança estuda, geralmente o trabalho da psicopedagogia hospitalar é desenvolvido através de recursos lúdicos como: brinquedos, biblioteca itinerante e atendimento clínico.

INTRODUÇÃO

Em 1913, ocorreu em Londres, um estudo feito por Burt, a criação do primeiro serviço psicológico com a finalidade de tratar, com uma perspectiva eminentemente clínica, os transtornos evolutivos e comportamentais das crianças escolarizadas, utilizando-se de uma intervenção “clínico-médica” assumindo tarefas de diagnóstico, de aconselhamento individual com terapias e reeducação centrada no indivíduo; a partir de 1950, surge uma reconceitualização desses serviços, que continua nos dias atuais juntamente com a evolução da Psicologia, Psicanálise, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional, Serviço Social, quando surgiu o termo “intervenção psicopedagógica”.

Baltes e Danish (1980) distinguiram três tipos de intervenção psicológica referindo-se à intervenção preventiva evitando o surgimento ou diminuindo o risco de transtornos de aprendizagem relacionados ao ser humano, tanto no meio familiar, social e educacional.

Contudo, as intervenções psicológicas citadas por Coll (1989) caracterizaram-se como um acúmulo de funções e isso levou a uma mudança no contexto, no desenvolvimento e na aprendizagem do aluno.

O tempo passava e percebia-se o quanto os psicólogos aproximavam-se de campos pedagógicos e professores ampliavam seus conhecimentos psicológicos.

A intervenção psicopedagógica trabalha com um conjunto articulado de tarefas e ações em colaboração com a instituição escolar, a família e outros profissionais, ajudando o aprendiz a superar suas dificuldades, lembrando que a intervenção psicopedagógica é complexa e não pode configurar-se de maneira única para a escola e para a família, ou seja, as estratégias variam conforme a necessidade da orientação psicopedagógica para uma criança, um adolescente ou para um profissional que precise redefinir sua trajetória profissional. Por isso, o profissional da Psicopedagogia é estratégico e reflexivo, que analisa, avalia e interpreta, contribuindo com uma visão para que outros tomem decisões que permitam otimizá-las, ou seja, é um ser político e ético.

A intervenção psicopedagógica não necessariamente pode ser feita só em casos de dificuldades e problemas de aprendizagem. Ela pode ser preventiva, corretiva e enriquecedora, como, por exemplo, quando a intervenção é diretamente feita com o aluno, orientando-o com tratamentos educacionais individualizados, avaliação psicopedagógica centrada nos professores, elaborando um plano mais adequado para esse aluno e testes vocacionais.

Coll (1989) indica um marco preferencial na intervenção psicopedagógica que inclui tarefas dentro das salas de aula, dentro da escola, sistema familiar e outras influências.

A intervenção psicopedagógica educacional implica na qualidade dos serviços no que se refere a satisfazer as necessidades escolares e em seus diversos subsistemas, potencializando, ao máximo, a capacidade de ensinar profissionais que o integram e a capacidade de aprendizagem dos alunos a quem o ensino é dirigido num processo de harmonização com todos os envolvidos.

O trabalho psicopedagógico é muito complexo, existem diversas formas de intervenção, embora devamos levar em consideração que nem sempre o que é válido para uma instituição é válido para outra, apesar de que cada instituição escolar tem a sua estrutura organizacional com normas e delegações das responsabilidades, pode-se afirmar que todas enfrentam desafios em seu cotidiano e, muitas vezes, comuns, uns aos outros, seja no que se refere ao corpo docente, o trabalho em equipe, articulação de propostas educacionais diferenciadas, adoção de um sistema de ensino diferenciado, respeitando as naturezas humanas, no que se refere ao aluno e ao professor. A partir desses enfoques é que surge a grande necessidade do assessoramento psicopedagógico no ambiente escolar.

O objetivo do psicopedagogo é única e exclusivamente em função do aprendiz para que este possa aprender de uma maneira bem melhor do que antes.

1 PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DO CONHECIMENTO

Piaget (1975), segundo sua teoria chamada de Epistemologia Genética ou Teoria Psicogenética, é a mais conhecida concepção construtivista da formação da inteligência; na sua visão, a construção do conhecimento teórico ocorre quando acontecem ações físicas ou mentais sobre o objeto que, provocando desequilíbrio, resulta em assimilação e acomodação dessas ações, e assim o processo da construção do conhecimento como “uma equilibração progressiva, uma passagem de um estágio de menor equilíbrio para outro”.

O desenvolvimento mental é uma construção contínua e em todos os níveis a inteligência procura compreender e explicar o que se passa à sua volta, embora as funções do interesse sejam comuns para todos os estágios, os interesses variam de um nível para outro e as explicações assumem formas diferentes, de acordo com o grau de desenvolvimento intelectual, justamente porque o processo marca a diferença de um nível de conduta para outro.

Os mecanismos de assimilação e acomodação são gerais e se encontram em diferentes níveis de pensamento, uma vez que a criança não consegue assimilar o estímulo, ela tenta fazer uma acomodação e após uma assimilação, o equilíbrio é então alcançado.

A assimilação é o processo cognitivo de colocar (classificar) novos eventos em esquemas existentes, é a incorporação de elementos do meio externo (objeto, acontecimento, entre outros) a um esquema ou estrutura do sujeito.

Em outras palavras, é o processo pelo qual o indivíduo cognitivamente capta o ambiente e o organiza, possibilitando assim a ampliação de seus esquemas.

Na assimilação, o indivíduo usa de estruturas que já possui.

A acomodação é a modificação de um esquema ou de uma estrutura em função das particularidades do objeto a ser assimilado. A acomodação pode ser de duas formas, visto que pode ter duas alternativas:

- criar um novo esquema no qual se possa encaixar o novo estímulo ou modificar um já existente de modo que o estímulo possa ser incluído nele.

Após ter havido acomodação, a criança tenta novamente encaixar o estímulo no esquema e aí ocorre a assimilação, por isso, a acomodação não é determinada pelo objeto e sim, pela atividade do sujeito sobre este para assimilá-lo e esse equilíbrio entre assimilação e acomodação é chamado de adaptação.

Equilibração é o processo da passagem de uma situação de menor equilíbrio para uma de maior equilíbrio. Uma fonte de desequilíbrio ocorre quando se espera que uma situação ocorra de determinada maneira, e esta não acontece.

Segundo Piaget (1975), ele definiu o desenvolvimento cognitivo em estágios de conhecimentos, sendo um processo de sucessivas mudanças qualitativas e quantitativas das estruturas cognitivas derivando cada estrutura de estruturas precedentes, ou seja, o indivíduo constrói e reconstrói continuamente as estruturas que o tornam cada vez mais apto ao equilíbrio.

Essas construções seguem um padrão denominado por Piaget (1975) de estágios que seguem idades mais ou menos determinadas. Todavia, o importante é a ordem destes estágios:

- sensório-motor;
- pré-operatório;
- operatório concreto;
- operatório formal.

No estágio sensório-motor antes da linguagem, constitui-se uma lógica de ações cheia de descobertas, no qual o sujeito não se reconhece como origem das ações, porque as ações primitivas são como um todo indissolúvel, ligando o corpo ao objeto (chupar, agarrar, morder etc.) é, portanto, no nível da inteligência prática, no período sensório-motor, que surgem as coordenadas entre as ações, e os objetos começam a se diferenciar; só que haverá, ainda, uma longa evolução até que as ações se interiorizem em operações mentais.

Enquanto a inteligência sensório-motora é obrigada a seguir os acontecimentos, sem poder ultrapassá-los, no nível seguinte, pré-operatório, a inteligência graças à função simbólica, é capaz de abranger, num todo, elementos isolados, podendo evocar o passado, representar o presente e antecipar as ações futuras, no qual a inteligência é vista como um processo de sucessivas adaptações, equilibrações entre assimilações e acomodações.

Se o campo da inteligência sensório-motora aplica-se somente às ações concretas, o da inteligência representativa amplia-se, liberta-se da realidade concreta, tornando-se possível a manipulação simbólica de algo que não está visível.

No período pré-operatório (mais ou menos dos 2 aos 6 anos), a criança é capaz de produzir imagens mentais, de usar palavras para referir-se a objetivos e situações, de agrupar objetos de forma rudimentar. Nesse período, seu pensamento é intuitivo, raciocinando a partir das instruções e não de uma lógica.

No terceiro estágio, o do pensamento operatório concreto, mais ou menos dos 7 aos 12 anos, a criança torna-se capaz de efetuar operações mentalmente, coloca idéias em seqüência, iniciando a construção de operações reversíveis, podendo “conservar”, isto é, considerar, ao mesmo tempo, tanto o todo, como também o reagrupamento de partes.

No estágio das operações formais, a partir de 11 anos, a criança inicia sua transição para o modo adulto de pensar, sendo capaz de pensar sobre idéias abstratas.

Sendo assim, os mecanismos de assimilação e acomodação são gerais e se encontram em diferentes níveis de pensamento, embora Piaget (1975) não seja adepto do “espontaneísmo”, diferente de Vygotsky, que defende uma “teoria sócio-histórico-cultural do desenvolvimento das funções mentais superiores”.

Para Vygotsky (1987), o ser humano se caracteriza por uma sociabilidade primária, atualmente pode-se afirmar que a tese de uma sociabilidade primária e em parte geneticamente determinada, possui quase um estatuto de fato científico estabelecido como resultado da convergência de duas correntes de investigação: por um lado as investigações biológicas e por outro lado, as investigações empíricas sobre o desenvolvimento social da primeira infância que demonstram amplamente a tese de uma sociabilidade primária e precoce.

A sociabilidade é um ponto de partida que rodeia os problemas de interesse da Psicologia da Interação Social.

Particularmente, Vygotsky (1987), em sua concepção, diz que o homem por origem e por natureza não pode existir isoladamente, pois seu prolongamento de modo isolado não é um ser completo.

Para o desenvolvimento da criança, principalmente na primeira infância, o que se reveste de importância primordial são as interações assimétricas, isto é, as interações com os adultos portadores de todas as instruções e mensagens culturais.

Este é o elemento fundamental da concepção que Vygotsky (1987) tem da interação social: no processo de desenvolvimento desempenha um papel formador e construtor, isso significa simplesmente que algumas categorias de funções mentais superiores (atenção voluntária, memória lógica, pensamento verbal e conceitual, emoções complexas, entre outras), não poderiam surgir e construir-se no processo do desenvolvimento sem a contribuição construtora das interações sociais.

O processo de aquisição dos sistemas de conceitos científicos é possível por meio da educação sistemática do tipo escolar.

A contribuição da educação organizada e sistemática, neste ponto fundamental, em comparação com a aquisição da aprendizagem, desempenha um papel construtor, mas que somente requer a presença na qualidade de participantes nas atividades comuns.

Fala-se, neste caso, de um segundo modelo de desenvolvimento. Vygotsky o denomina de “desenvolvimento artificial”:

“Se pode definir a educação como o desenvolvimento artificial da criança (...) A educação não se limita somente ao fato de exercer uma influência nos processos de desenvolvimento, já que reestrutura de

modo fundamental todas as funções do comportamento” (Vygotsky, 1987, p. 107).

Embora o “espontaneísmo” e o “construtivismo” sejam divergentes entre si, as suas condições teóricas são de grande importância no processo da construção do conhecimento, auxiliando educadores e outros profissionais da área.

1.1 CONCEITO DE ENSINAR

Existem diferentes concepções sobre a metodologia do ensino. Segundo Mizukami (1986), o processo de ensino-aprendizagem foi abordado de cinco maneiras diferentes: **abordagem tradicional, abordagem comportamental, abordagem humanista, abordagem cognitiva e abordagem sócio-cultural.**

Na **abordagem tradicional**, os alunos são instruídos pelo professor, os conteúdos e as informações têm que ser adquiridos e os modelos, imitados. Em termos gerais, é um ensino que se preocupa mais com a variedade e a quantidade de noções, conceitos e informações do que com a formação do pensamento reflexivo. A expressão oral do professor tem um papel proeminente, cabendo ao aluno a memorização desse conteúdo verbalizado. Nesta abordagem, o conhecimento é sistemático e as tarefas são padronizadas.

Na **abordagem comportamentalista**, o ensinar consiste num arranjo e planejamento de condições externas que levam o estudante a aprender. É de responsabilidade do professor assegurar a aquisição do comportamento. Os comportamentos esperados dos alunos são instalados e mantidos por condicionantes e reforçadores arbitrários, tais como: elogios, graus, notas, prêmios, diplomas, entre outros.

Os elementos mínimos a serem considerados num processo de ensino são: os alunos, um objetivo de aprendizagem e um plano para alcançar o objetivo proposto, onde a aprendizagem será garantida pelo programa estabelecido.

Na **abordagem humanista**, o ensino está centrado na pessoa, o que implica orientá-la para sua própria experiência, para que dessa forma possa estruturar-se e agir. A atitude básica a ser desenvolvida é a de confiança, respeito ao aluno.

A aprendizagem tem a qualidade de um envolvimento pessoal, a pessoa considerada em sua sensibilidade e sob o aspecto cognitivo é incluída, de fato, na aprendizagem.

A aprendizagem, nesta abordagem, é significativa e penetrante, além disso, é validada pelo educando. Este sabe se está indo ao encontro de suas necessidades, em direção ao que quer saber, se a aprendizagem projeta luz sobre aquilo que ignora.

Na **abordagem cognitiva**, o importante é como ocorrem a organização do conhecimento, o processamento das informações e os comportamentos relativos à tomada de decisões.

As pessoas lidam com os estímulos do meio, sentem e resolvem problemas, adquirem conceitos e empregam símbolos verbais. A ênfase, pois, está na capacidade do aluno de integrar informações e processá-las.

O que é priorizado são as atividades do sujeito, considerando-o inserido numa situação social.

O ensino é baseado no ensaio e erro, na pesquisa, na investigação, na solução de problemas por parte do aluno e não na aprendizagem de fórmulas, nomenclaturas. Assim, a primeira tarefa da educação é de desenvolver o raciocínio.

O ponto fundamental do ensino, portanto, consiste em processos e não em produtos de aprendizagem.

A aprendizagem só se realiza realmente quando o aluno elabora seu conhecimento. Isso porque conhecer um objeto é agir sobre ele e transformá-lo, o ensino dos fatos deve ser substituído pelo ensino de relações, pela proposição de problemas.

Não existem currículos fixos, antes são oferecidas aos alunos situações desafiadoras, tais como: jogos, leituras, visitas, oficinas, teatros, entre outros.

A **abordagem sócio-cultural** é uma situação de ensino-aprendizagem, entendida em seu sentido global, que deve procurar a superação da relação opressor-oprimido por meio de condições, tais como:

- a) solidarizar-se com o oprimido, o que implica assumir a sua situação;
- b) transformar radicalmente a situação objetiva geradora de opressão.

A educação problematizadora busca o desenvolvimento da consciência crítica e da liberdade como meios de superar as contradições da educação tradicional.

Educador e educando são, portanto, sujeitos de um processo em que cresçam juntos, porque “ninguém educa ninguém”, ninguém se educa. Os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo.

A educação é um constante ato de desvelamento da realidade, um esforço permanente, por meio do qual os homens vão percebendo criticamente como estão sendo no mundo. Neste processo, os alunos deverão assumir desde o início o papel de sujeitos criadores.

1.2 CONCEITO DE APRENDER

Carl Rogers (1988) é considerado um representante da corrente humanista, não diretiva, em educação. Rogers (1988) concebe o ser humano como fundamentalmente bom e curioso, que porém, precisa de ajuda para poder evoluir. Eis a razão da necessidade de técnicas de intervenção facilitadoras.

Quando se fala em aprender, entende-se como uma busca de informações; descobertas e sentidos, fatos e acontecimentos que desenvolvem habilidades. Por meio da aprendizagem, é que o aluno se desenvolve como um ser humano; é o processo de armazenamento de informações por meio da memória, às vezes por muito tempo, e às vezes por pouco tempo.

A descoberta da aprendizagem não é uma propriedade exclusiva do aluno, mas o professor também deverá ser sempre um eterno aprendiz, pois o ensinar define o que é o aprender e para que a aprendizagem seja realmente significativa, o aluno deverá estar envolvido como pessoa.

O professor não só deverá transmitir informações, mas também criar condições para que o aluno adquira o conhecimento, desenvolvendo técnicas e estratégias para que ocorra a aprendizagem.

Essa concepção “O que é aprender” está ligada ao desenvolvimento da pessoa com o ambiente sócio-cultural em que vive.

A aprendizagem ocorre normalmente quando o aluno interage na sua maneira de pensar, sentir, falar e agir. É uma aquisição de conhecimentos que leva à modificação do comportamento.

O *rogerianismo* na educação aparece como um movimento complexo que implica uma filosofia da educação, uma teoria da aprendizagem, uma prática baseada em pesquisas, uma tecnologia educacional e uma ação política.

Ação política, no sentido de que, para desenvolver-se uma educação centrada na pessoa, é preciso que as estruturas da instituição escola mudem.

Uma aprendizagem significativa se destaca sobre o processo ensino-aprendizagem.

Se o ser humano fosse total e exclusivamente determinado por meio de suas características genéticas, não haveria necessidade de escola e educador, mas se sabe que não é assim.

É por meio da possibilidade de aprender que o aluno se desenvolve como ser humano e como cidadão.

A escola e o professor trabalham com a aprendizagem do aluno num processo que não acaba nunca. Aprende-se e sempre. Além do mais, aprender não é propriedade exclusiva do aluno: o professor também aprende.

Quando se fala em aprender, entende-se como: buscar informações, rever a própria experiência, adquirir conhecimentos, desenvolver habilidades, adaptar-se às mudanças, mudar comportamentos, descobrir o sentido das coisas, dos fatos, dos acontecimentos. As atividades estão centradas no aluno, em suas capacidades, condições e oportunidades.

“Aprender não é só uma acumulação de fatos. É uma aprendizagem que provoca uma modificação, quer seja no comportamento do indivíduo, na orientação futura que escolhe ou nas suas atitudes e personalidade. É uma aprendizagem penetrante que não se limita a um aumento de conhecimentos, mas que penetra profundamente todas as parcelas da sua existência” (Rogers, 1988, p. 84).

1.2.1 Saber o que se ensina

Saber uma determinada matéria, ser mestre ou doutor em uma disciplina não significa que, ao transmitir um conteúdo em sala de aula, o aluno esteja compreendendo, muitas vezes, associa-se um aprendizado ao professor ou a alguma experiência feliz que se obteve naquele determinado momento. Esse tipo de aprendizagem condicionada determina alguns princípios de comportamento, como por exemplo, a necessidade de estar atualizado com o mundo.

Se o professor deseja que os alunos desenvolvam atitudes favoráveis ao que está sendo ensinado, deve ter o cuidado de tornar o trabalho tão prazeroso e fácil no início para que consiga colher com êxito bons resultados. É de grande importância que o professor mantenha uma boa relação com os alunos, sendo gentil e paciente. Dessa forma, a aprendizagem surgirá bem mais facilmente e estará sempre atualizada.

A necessidade de a aprendizagem ser significativa, o que acontece mais facilmente quando as situações são percebidas como problemáticas, portanto, pode-se dizer que só se aprende aquilo que é necessário, não se pode ensinar diretamente a nenhuma pessoa;

A autenticidade do professor, isto é, pode ser facilitada se ele for congruente. Isso implica que o professor tenha uma consciência plena das atitudes que assume, sentindo-se receptivo perante seus sentimentos que se manifestam, pois a aprendizagem autêntica é a baseada na aceitação incondicional do outro.

A tendência dos alunos para se afirmarem, isto é, os estudantes que estão em contato real com os problemas da vida, procuram aprender, desejam crescer e descobrir, querem criar, o que, pressupõe uma confiança básica na pessoa, no seu próprio crescimento.

A função do professor consistiria no desenvolvimento de uma relação pessoal com seus alunos e de estabelecimento de um clima nas aulas que possibilitasse a realização natural dessas tendências, portanto, o professor é um facilitador da aprendizagem significativa, fazendo parte de um grupo e não estando colocado acima dele. Este também é um dos pressupostos básicos na teoria de Rogers (1988), ou seja, o aspecto interacional da situação de aprendizagem, visando às relações interpessoais e intergrupais.

O professor e o aluno são responsáveis pela aprendizagem, não havendo avaliação externa, a auto-avaliação deve ser incentivada, implicando uma filosofia democrática.

Organização pedagógica flexível. É por meio de atos que se adquirem aprendizagens mais significativas:

- a aprendizagem mais socialmente útil, no mundo moderno, é a do próprio processo de aprendizagem, uma contínua abertura à experiência e à incorporação dentro de si mesmo, do processo de mudança.

Como metodologia, a não diretividade é característica. É um método não-estruturante de processo de aprendizagem, pelo qual o professor não interfere diretamente no campo cognitivo e afetivo do aluno. Na verdade, Rogers (1988) pressupõe que o professor dirija os estudantes às suas próprias experiências, para que, a partir delas, o aluno se autodirija. Rogers (1988) propõe a sensibilização, a afetividade e a motivação como fatores atuantes na construção do conhecimento.

Uma das idéias mais importantes na obra de Rogers (1988) é a de que a pessoa é capaz de controlar seu próprio desenvolvimento e isso ninguém pode fazer para ela.

Na obra acima citada, Rogers (1988, p. 271-272) coloca:

“...Uma outra questão é a de saber se podemos permitir que o conhecimento se organize no e pelo indivíduo, em vez de ser organizado para o indivíduo. Sob esse aspecto, os professores e os educadores se alinham com os seus pais e com os dirigentes nacionais para insistirem que os alunos devem ser guiados. Espero que, ao levantar essas questões, tenha mostrado claramente que o duplo problema que é a aprendizagem significativa e forma de como realizá-la nos coloca perante problemas profundos e graves (...) Tentei apontar algumas implicações das condições facilitadoras da aprendizagem no domínio da educação, e propus, uma resposta a estas questões...”

A grande crítica à teoria de Rogers (1988) é feita pela utopia que ela implica, sua teoria idealista, da corrente também denominada de romântica, irrealizável para seus críticos. Porém, na obra rogeriana, são notáveis os seguintes aspectos: o desejo da mudança, a intenção de realização de algo concreto e a preparação da opinião

pública para as mudanças possíveis. “A escola evita a promoção de atividades significantes”.

1.2.2 Sintoma e aprendizagem

Freud (1976) chega à noção de inconsciente a partir da inoperância das explicações e abordagens terapêuticas da Medicina de sua época, frente a determinadas enfermidades que apareciam no corpo, ou seja, havia uma conversão simbólica para o corpo.

Para se chegar ao sintoma, vai ser necessário saber a história pessoal do aprendente e para que o psicopedagogo, ao deparar-se com o sintoma, se depare também com algo simbólico, funcionando assim como um disfarce.

Segundo Alicia Fernández (1991, p. 86), o “problema de aprendizagem é apresentado como inibição cognitiva”, assim como se diz que o sintoma é a volta do reprimido e a inibição implica uma evitação.

A inibição do pensar evita o próprio pensamento onde a aprendizagem remete a uma diminuição que se apresenta como hipoassimilação/hipoacomodação, ao contrário, quando ocorre aprendizagem, o sintoma é de que a aprendizagem vai aludir ao conflito e ao desequilíbrio, apresentando-se como hiperassimilação/hipoacomodação.

O problema de aprendizagem-sintoma é uma resposta a um estímulo externo, como o lugar destinado pela família; entretanto, a atribuição do “lugar do que não se sabe” está articulada a uma particular organização no organismo/corpo/inteligência e desejo, sendo assim, vai provocá-lo.

Muitas vezes, na entrevista familiar, os pais fantasiam o problema de aprendizagem evitando o acionar do segredo na família, onde o segredo evita a contação de um fato, a partir daí ocorre a não-possibilidade de simbolizar o problema de aprendizagem, onde o problema se centraliza no mostrar.

Na criança que sabe, mas não pode responder por escrito, porque é aí onde se mostra o que ela sabe, seja num caderno escolar, por exemplo; já o adolescente que aprende, fracassa nos conteúdos escolares, é bem trabalhado pelo psicopedagogo, mas que não pode ensinar ou não pode escrever ou dar a conhecer o que faz e, nesses casos, a aprendizagem não está em sua totalidade comprometida.

“Estou falando de matrizes criativas. Não de quadros psicopatológicos. Não falo de complexo de Édipo, falo simplesmente de espaços lúdicos que incluem matrizes expressivas diferentes.

Nestes aspectos lúdicos, alguém pode ler o drama de personagens edípicos, mas não é o preponderante, não é o que determina o tipo de jogo.

(...) Em todo o processo artístico existiram ‘espaços prévios’ onde o criador aprendeu e treinou ‘a olhar’ de outra maneira o concreto.

(...) A matriz criativa com que eu opero na atualidade provém dessa primeira matriz geradora. Tenho a matriz aí, em minha história gravada em minha pré-consciência” (Pavlovsky, 1986, p. 89).

1.3 POR QUE ELES ESQUECEM

Todos têm capacidade de aprender qualquer matéria, embora alguns apresentem maior dificuldade do que os outros.

A palavra amadurecimento significa crescimento da mente, já a palavra aptidão está relacionada com a habilidade, é de grande importância que o professor compreenda, muitas vezes, que existem alunos da mesma idade cronológica, mas mentalmente em níveis diferentes de amadurecimento e a aptidão de aprender depende

se o que é ensinado pelo professor está relacionado à experiência anterior; é por isso que há grande importância e valorização da Educação Infantil na vida educacional de uma criança, partindo do conhecido para o desconhecido.

Sem esforço próprio, a aptidão não produz nenhum resultado positivo e o esforço está relacionado à motivação e uma das mais fortes motivações na aprendizagem é o próprio professor, despertando a atenção do aluno de maneira direta, realizando experimentos em sala de aula, levando para a sala objetos que os alunos possam manusear durante as disciplinas de história ou literatura. Fazer com que os alunos encenem uma peça teatral, por exemplo, no caso da Linguagem, usando textos afirmativos; na Matemática, dar aos alunos probleminhas para resolver rapidamente e, assim, exercitar sua mente. Isso influirá fazendo com que os alunos mantenham-se sempre motivados e incentivados, detectando falhas, desafiando o desenvolvimento do ego do aluno para que ele possa exercitar o objetivo desejado.

O incentivo desperta o interesse. Quanto mais os alunos estiverem incentivados, mais se esforçarão para melhorar. Cabe ao professor estar atento para não oferecer compensações ou prêmios para que o aluno não se habitue somente a trabalhar mediante recompensas. O mais importante, antes de tudo, é fazer com que o aluno compreenda o real valor da matéria, não só como um instrumento avaliador, mas sobretudo, a importância para a utilização no seu cotidiano.

A inteligência não é o único fator que influencia na capacidade do aluno lembrar o conteúdo ministrado em sala de aula. O psicopedagogo deverá avaliar os métodos de ensino utilizados pelo professor, levando em consideração a maneira de como será apresentada a lição e quais os métodos do aprendiz para seu horário de estudo:

- quais as medidas que o professor tomou para ajudar os alunos a reterem os pontos principais da matéria que está sendo ministrada;
- exercitar a reprodução da matéria escrevendo o conteúdo que será exigido na prova, isso se o exame for escrito e, se for um exame oral, a melhor maneira para aprender será a prática da resposta oral.

Segundo Leonore (1969), para responder a esses questionamentos é preciso ter em mente a existência de vários tipos de esquecimento:

- a) o esquecimento seguido do conhecimento de que não mais se sabe a matéria suficientemente bem para recordá-la; ocorre esse tipo de esquecimento porque houve interferência. Exemplo: quando o aluno procura aprender ou recapitular duas vezes assuntos parecidos, sem pausa entre eles, ocorrerá de duas, uma: ou os assuntos se confundirão ou um deles varrerá o outro da memória;
- b) esquecimento acompanhado pelo conhecimento de que ainda se sabe bem a matéria, mas que por alguma razão não se pode recordá-la. A explicação reside em uma das seguintes hipóteses: mudança de ambiente, pressa que prejudica a memorização e o próprio medo de esquecer;
- c) esquecimento seguido de um desejo inconsciente de esquecer, ou seja, está associado a uma emoção penosa e isso gera auto-repressão. Muitas vezes, causam efeitos nocivos que se manifestam por meio de medos desnecessários e que podem, também, manifestar patologias, nesses casos, exige-se a psicanálise.

A memorização é a capacidade de armazenamento das informações e o esquecimento significa que a retenção dessas informações não perdura por muito tempo na memória. Alunos que aprendem de maneira lenta e que logo esquecem o que

aprendem, e ainda possuem um fraco poder de concentração, precisam de escolas com atenção especial e centralizada.

1.3.1 Dificuldades e descobertas

Por meio da busca de superar as dificuldades é que se encontram caminhos para novas descobertas, quando passar por alguns obstáculos na vida, deve-se sempre achar que esse será apenas mais um degrau a subir, em direção ao progresso pessoal.

E, assim, também acontece com nossos alunos, quando têm de enfrentar alguma dificuldade. Muitas vezes, ao se comparar com outro colega, vê que o outro aprende com maior facilidade e diante da primeira experiência, verifica ser difícil, não se achando capaz, o que acaba gerando sentimentos de frustração, incapacidade, inferioridade, entre outros, afetando sua personalidade.

Na vivência escolar, depara-se cotidianamente com alguns alunos inteligentes e outros esforçados. Os inteligentes são aqueles que apreendem os conteúdos rápida e facilmente, enquanto os esforçados são os que mais estudam e, no entanto, não conseguem alcançar sua meta.

O vestibular é um dos maiores exemplos de situações em que os indivíduos se sentem desapontados, diante das várias tentativas de aprovação sem êxito. Cada um age diferentemente em relação aos resultados, sob diferentes formas de frustrações. Alguns conseguem enfrentar tais dificuldades, outros, porém, não conseguem lidar com as mesmas, causando inclusive complexos de perda e frustração que geram doenças de ordem psicossomática.

O importante para esses alunos que possuem um baixo rendimento escolar é saber equilibrar-se diante da frustração, fazendo o possível para superar esse sentimento, principalmente na infância, pois dessa forma conquistarão a autocrítica e a auto-estima, amenizando os efeitos causados por situações-problema comuns na adolescência, haja vista a acentuação dos desafios nessa fase da vida dos indivíduos.

Tem sido muito comum nas escolas, principalmente particulares, os professores buscarem ajuda na solução de problemas de aprendizagem de alunos junto a orientadores, coordenadores, direção ou até mesmo em assessoramentos de outros profissionais qualificados. Isso acontece, via de regra, antes que analisem a si mesmos ou à própria instituição escolar. Geralmente, em função de um pré-julgamento acerca do comportamento inadequado de um aluno, tal como trocar palavras, o taxam de disléxicos e sugerem o encaminhamento a um fonoaudiólogo, enfim, causando até uma rotulação inadequada para o aluno.

Segundo Cecília Hashimoto (1997), define-se dificuldade de aprendizagem como uma situação momentânea na vida do aluno, que não consegue caminhar em seus processos escolares, diante do currículo adotado pela escola, acarretando comprometimento em termos de aproveitamento diante de avaliações.

Com base na sua definição, propõe-se o seguinte quadro, visando a uma melhor compreensão do que seja dificuldade de aprendizagem:

Quadro 1.

PROFISSIONAL	COMPETÊNCIA	ATUAÇÃO	MEDIDAS
Médico	Distúrbio (doença)	Consultório	Exames clínicos, mediação
Especialista: <ul style="list-style-type: none"> • Psicólogo • Fonoaudiólogo • Psicopedagogo 	Problema (diagnóstico específico)	Consultório	Terapias específicas
Professor e orientador	Dificuldade escolar	Escola	<ul style="list-style-type: none"> • Metodologias • Estratégias • Recuperação do aluno

Fonte: Hashimoto. *Dificuldades de aprendizagem*. (1997, p. 105).

Trabalhar com distúrbios e dificuldades de aprendizagem constitui verdadeiro desafio, que a cada passo conquistado, mostra outros tantos a serem desenvolvidos.

Os termos distúrbios e dificuldades de aprendizagem são bastante distintos em seus conteúdos e significados. Pode-se definir dificuldade escolar como algo mais amplo, que inclui qualquer tipo de problema apresentado durante o processo de aprender, decorrente de fatores, desde as causas metabólicas, nutricionais, pediátricas ou até problemas ligados especificamente ao próprio ensino, como adequação da criança ao método escolar; já no distúrbio de aprendizagem, possui significado mais restrito, envolvendo uma disfunção geralmente de ordem neurológica.

2 O PROCESSO DE UMA INVESTIGAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

Segundo estudiosos sobre o comportamento infantil, desde o início da vida constata-se a grande importância dos cuidados maternos, principalmente nos primeiros meses de vida.

Bebês que logo ao nascerem precisam de internação hospitalar ou logo vão para instituições ou lares adotivos, conseqüentemente, serão afetados por distúrbios variados.

Existem diferentes situações de carência maternal, entre elas, destacam-se:

- a incapacidade de interação com uma figura materna, quando, por exemplo, este bebê vive em instituição ou hospital onde não obteve afeto;
- mesmo um bebê que logo ao nascer teve acesso à convivência com a mãe biológica, mas não houve interação necessária dessa mãe com esse bebê;
- mães que rejeitam seus bebês depois de um curto período de contato e, logo em seguida, o bebê é mandado para uma instituição onde será atendido por diversas pessoas que proporcionarão cuidados insuficientes, e, portanto, a insuficiência, a distorção e a descontinuidade estão intimamente associadas.

Segundo Spitz (1958), a criança com carência afetiva sofre de depressão por duas afecções que são: a depressão anaclítica e o hospitalismo, que sofrem de distúrbios motores rítmicos.

A depressão anaclítica e o hospitalismo na criança passam por um processo de embrutecimento estuporoso em que naufraga a criança, privando-a de cuidados maternos e logo no primeiro mês torna-se choramingas, perde peso, recusa contato, insônia, e com a perda de peso contínua, tende a contrair doenças, generalização do retardo motor e esses retardos transformam-se em letargia, se antes de um período crítico da depressão, ou seja, até o quinto mês de vida a criança, se conseguir encontrar um substituto aceitável, o distúrbio logo desaparece.

P. C. Racamier (1958) explica a importância do saber sobre o estado de frustração precoce, antes ou depois dos seis meses de vida, para o tratamento de cura sobre esta frustração precoce que é a maternagem.

Uma separação materna é diferente de carência materna. Segundo D. Burlingham e Anna Freud (1958), a separação entre mãe e filho ocorre por distúrbios marcantes desde os seis meses de vida.

R. Robertson (1958) distinguiu três fases de reação à separação: o choro do bebê como protesto, desespero e a fase de desapego à mãe e aceitação de outros cuidados maternos, em que a criança se encontrava quando a separação teve fim, o bebê que não havia atingido a fase de desapego, e sobretudo, os que ainda estavam na fase de protesto, manifestavam certa angústia em seu comportamento; agarravam-se à mãe mais do que antes e era bem nítido esse comportamento quando essas crianças tiveram boas relações com suas mães e as separações foram curtas.

No caso de uma separação longa, as manifestações de angústia parecem ser um dos efeitos manifestos e permanecer escondida por muito tempo.

J. Bowlby (1958) estudou as conseqüências da separação entre mães e filhos por falecimento da mãe e, mais provavelmente, mães de hospitais psiquiátricos, em pessoas com psiconeuroses e as conseqüências também são as mesmas quando ocorre a perda do pai em que o período crítico situa-se entre cinco e dez anos de idade, onde essas crianças estão em fase escolar.

As separações, quando breves, são benignas, pois auxiliam no processo do apego ansioso; quando a separação é prolongada e repetitiva, ocorre inafetividade e provavelmente alterações nas relações interpessoais futuras.

M. David e G. Appel (1958) estudam a carência afetiva em creches, mesmo que essas tenham boas condições de funcionamento.

Segundo Margareth Meade (1958), a maneira mais satisfatória de educar é aquela relação boa entre mãe e filho, nos diversos momentos da vida, desde a alimentação no seio materno, esse momento é fundamental para a aprendizagem do seu filho, e nem por isso uma mãe não precisa anular sua emancipação para cuidar de um filho; o importante é ressaltar que as pequenas horas diárias juntos sejam compensadas qualitativamente, pois muitas vezes existem mães que vivem em função do lar, muitas delas vivem frustradas e passam esse sentimento para seus filhos.

Crianças que apresentam retardos leves e quando recebem estímulos necessários do meio em que vivem, podem recuperar-se, em casos onde a carência é compensada num determinado tempo e assim poderá realizar a aprendizagem.

A criança é um ser sensível ao mundo exterior, se for estimulada com o objeto do meio, haverá integração. Segundo Racamier (1958), as crianças com carência afetiva só se interessam pelas coisas que a cercam e o mundo exterior lhes proporciona uma ponte para o aprendizado, apesar de que a carência materna, os problemas emocionais e psíquicos não podem ser atribuídos como únicos fatores das dificuldades de aprendizagem. As adversidades são muitas e, por isso, o processo de investigação psicopedagógica deverá ser articulado, detalhado e atento.

2.1 ABORDAGEM PSICOPEDAGÓGICA

O psicopedagogo deverá alcançar com clareza a causa e o diagnóstico preciso. Para isso, se faz necessária a sua visão ampla do passado e do presente na vida do aprendente.

Do ponto de vista da neuropsicologia, a aprendizagem resulta na recepção e troca de informações, tanto no que se refere à sensibilidade que vem dos estímulos externos como o ato da percepção visual, auditiva.

Segundo Cole Ernicke (1874), a habilidade para entender depende da linguagem receptiva e da capacidade para falar que já nascem com a criança e serão desenvolvidas no decorrer de sua trajetória de vida.

Os problemas de aprendizagem geram um sentido muito amplo, propõe-se, então, que sejam subdivididos em três categorias: **deficiências**, **dificuldades** e **distúrbios de aprendizagem**.

A **deficiência** de aprendizagem é caracterizada pelo baixo nível intelectual. Esses indivíduos são portadores de necessidades especiais. São categorizados como portadores de retardo mental leve, severo ou moderado. Seus processos de aprendizagem estão ligados à sua independência pessoal no dia-a-dia. Nesse caso, o rebaixamento de sua capacidade intelectual não permitirá que acompanhe a escolarização normal, necessitando-se, portanto, de um atendimento inclusivo em que ocorra uma estreita ligação afetiva por parte do professor, visando otimizar seu potencial por meio do incentivo à busca do autoconhecimento e da auto-estima.

As **dificuldades** de aprendizagem ocorrem devido a situações negativas de ordem afetivo-emocional. Os estímulos positivistas tornam-se, assim, facilitadores da aprendizagem, seja no ambiente escolar ou familiar.

Os **distúrbios** de aprendizagem, outrossim, referem-se a disfunções neurológicas, pequenos grupos de neurônios não acompanham o ritmo normal, divergindo de outras áreas. Por isso, muitas vezes, o teste de Q.I. (quociente intelectual) aponta deficiências em determinada matéria, enquanto em outras o aprendente demonstra níveis acima da média. Isso não quer dizer, necessariamente, que o aprendente tenha desequilíbrios de ordem familiar.

Gardner (1993) mostrou que os testes de Q.I. (quociente intelectual) funcionam para alguns e outros, não e, com isso, apresentou uma visão alternativa baseada numa visão pluralista da mente, reconhecendo as diversas facetas da mente a que deu o nome de teoria de inteligências múltiplas, na qual acredita que as inteligências funcionam juntas para resolver problemas e o propósito da escola seria o de desenvolver as inteligências, ajudando as pessoas a atingirem seus objetivos de ocupação e passatempo adequados ao seu espectro particular de inteligência, fazendo com que as pessoas se sintam mais engajadas e competentes.

Por meio das atividades de avaliação, percebe-se o grau de compreensão do leitor, a construção de sua representação mental e organização textual, permitindo, assim, com mais precisão, perceber as causas mais prováveis do possível fracasso, seja de ordem emocional ou afetiva; do condicionamento mental até a chegada da informação; do processo de retenção; da memorização; da utilização de sinais gráficos e, até mesmo, da própria capacidade que o aluno tenha para reconhecer seus erros e a utilização de recursos eficazes para corrigi-los.

Analisar erros cometidos, proceder a autocorreções, utilizar-se de métodos da aprendizagem, possuir percepção visual para exploração do conhecimento prévio são algumas técnicas de avaliação educacional que passam a fazer parte das exigências num currículo profissional educativo.

A avaliação psicopedagógica, por outro lado, refere-se a um contexto mais amplo, no que respeita ao nível intelectual do aprendente, está também ligada à personalidade, emotividade, enfim, uma série de questões que terão sua devida importância e cuja prática deve ter como objetivo ajudar a quem precisa aprender, de forma envolvente, observando comportamento na sala de aula, no convívio com os professores, com os outros e até com a família.

Segundo Lago e Pitarque (1996), que se propuseram a analisar situações de ensino e aprendizagem, foram estabelecidos três planos:

- encaminhamento e articulação da tarefa, ou seja, combinar o ensino e cada lição com a recordação das duas últimas ensinadas para que o aluno possa superar as dificuldades na busca de conhecimentos;
- desenvolvimento interno da tarefa, no qual a escola forneça meios;

- controle de compreensão e resolução de mal-entendidos e rupturas, atenuando ou, no mínimo, o professor contribuir para não agravar os problemas de aprendizagem ao longo da história pessoal do aluno.

Logo em seguida, o psicopedagogo deverá trabalhar de forma individualizada com o aluno, procedendo a uma avaliação psicopedagógica para, finalmente, estabelecer um plano de investigação e ações que busquem uma evolução por parte do aprendiz.

2.2 CONCEPÇÕES DE AVALIAÇÃO NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM

O sistema de avaliação escolar vem se difundindo cada vez mais na escola, porém, possui a mesma finalidade que é, justamente, conhecer as dificuldades do aluno, mas com a nova concepção de leitura no campo educativo, em que os conceitos são avaliados de forma integrada, levando em conta o processo como um todo, no qual os julgamentos e as decisões educativas se mostram mais coerentes, onde o aprendiz chega ao extremo de sua aprendizagem tornando-a cada vez mais significativa.

Os testes de inteligência não são perfeitos, porém, são os melhores meios de que se dispõe para distinguir o que é capacidade e o que é rendimento; e se usados compreensivamente e logicamente, proporcionam vislumbrar valiosas informações a respeito do aprendiz.

O conceito de inteligência vem se ampliando nesses últimos anos, em função de pesquisas e estudos feitos. A inteligência é desenvolvida por meio da formação de conceitos-aprendizagem.

O indivíduo vai construindo sua teia conceitual (Ausubel, 1985), os conceitos básicos vão servindo de idéias-âncora para ampliação e criação de outros conceitos afins, à medida que o indivíduo observa, compara, classifica, descobre e vai construindo seu conhecimento sobre o mundo.

À medida que avançam as descobertas sobre “como trabalha a mente humana”, surge um novo conceito, o das inteligências múltiplas. Estudos mais recentes (Goleman e outros) se dedicam a desvendar como se processa a inteligência emocional.

Todo ser humano é dotado de várias habilidades de pensamento. Em cada indivíduo umas se destacam mais que as outras, preponderando daí, características de personalidade.

As habilidades podem ser desenvolvidas no decorrer da aprendizagem individual, bastando, para isso, serem estimuladas convenientemente, por meio de exercícios adequados.

Segundo Howard Gardner (1983), para um melhor entendimento sobre as inteligências múltiplas, é preciso dividi-las em sete tipos: a inteligência lingüística; a inteligência lógico-matemática; a inteligência espacial; a inteligência experimental; a inteligência musical; a inteligência corporal-sinestésica; a inteligência interpessoal; e a inteligência intrapessoal.

2.2.1 Inteligência lingüística

Responsável pela aquisição da habilidade de falar, ouvir, escrever. Daí a importância dos estudos de alfabetização voltados para o desenvolvimento neurolingüístico do indivíduo. Ela está vinculada à leitura de mundo que cada indivíduo

processa, enquanto adquire a habilidade de conhecer e escolher a maneira correta de utilizar a linguagem. Ela determina o desenvolvimento harmônico de outros tipos de inteligência que necessitam estar combinados em suas fases de desenvolvimento. Assim, interage a inteligência lingüística com a lógico-matemática, a espacial, entre outros.

2.2.2 Inteligência lógico-matemática

Permite às pessoas ordenar fatos, objetos e números em alguma ordem e também possibilita distinguir quantidades.

O desenvolvimento deste tipo de inteligência se faz por meio de exercícios de seriação, classificação, desde os primeiros anos de vida, de uma maneira organizada, para crescimento em níveis (patamares) compatíveis com o amadurecimento da criança, desde a pré-escola.

A Matemática, segundo Maria Celeste Machado Koch (1983), “como um campo de conhecimentos essencialmente lógico, dá instrumentos de pensamentos para descobrir, criar, organizar, representar em situações não necessariamente matemáticas, mas isso se o ensino não ‘podar as asas de quem aprende’ (...)”

2.2.3 Inteligência espacial

Determina a capacidade de perceber objetos e adivinhar suas formas ocultas, fazendo-os girar mentalmente.

Ela permite distinguir formas e justapor figuras e formas, dando origem à formação de novas formas no espaço, criando imagens.

Estando combinadas entre si, as múltiplas inteligências se apóiam na elaboração de conceitos mais complexos.

2.2.4 Inteligência experimental

Talvez seja a primeira a ser utilizada pelo homem para conhecer o mundo em que vive. A cada situação-problema, o indivíduo busca em sua teia conceitual aquele conhecimento prévio, no qual irá se basear para formular hipóteses a fim de solucionar a nova situação. Ele experimenta, analisa e conclui. Avalia a sua experiência e registra os novos conhecimentos adquiridos.

2.2.5 Inteligência musical

Determina aptidão para se expressar por meio dos sons. Para organizá-los de maneira criativa, a partir de elementos como tons e timbre (Vera e Silva, *apud* Gardner, 1989).

Embora, em particular, a capacidade musical ao dano cerebral dependa do grau de treinamento e de outras diferenças individuais, existe a “amusia”, ou seja, a perda da capacidade musical. Mesmo que não seja tipicamente considerada como as demais inteligências, a inteligência musical deve ser considerada, pois, segundo (Menuhin, 1977), sua inclusão está empiricamente justificada.

2.2.6 Inteligência corporal-sinestésica

Confere a habilidade para manipular objetos e manter controle harmônico sobre os movimentos, que podem ser um instrumento eficiente de expressão e considerado também como solucionador de problemas, pois usa a capacidade de expressar a emoção através do corpo.

2.2.7 Inteligência intrapessoal ou interna

Habilidade de estar bem consigo mesmo; também, habilidade mental que se utiliza para abordar um problema, avaliá-lo corretamente e avaliar as conseqüências práticas de sua estratégia de modo a mudá-la caso não seja adequada, evitando a impulsividade e fazendo o uso do controle da emoção.

2.2.8 Inteligência interpessoal ou comunicativa

Confere habilidade de manter comunicação ativa e bom relacionamento com as outras pessoas (até mesmo estranhos); confere, ainda, a capacidade de submeter-se a ambientes adversos apenas pela presença física. Ela vem da habilidade de compreender as motivações e as expectativas das outras pessoas, típica de pessoas que lideram grupos ou que trabalham com o público.

Gardner (1989) definiu ainda outra inteligência: “a oitava inteligência se refere à habilidade humana de reconhecer objetos na natureza, por exemplo, distinguir plantas, animais, rochas”.

O que se conclui de todos os estudos recentes é que a inteligência precisa de estímulos exteriores para progredir. Ela se alastra na exata medida em que os neurônios são chamados a trabalhar.

As células nervosas aprendem constantemente e os neurônios trabalham com reflexos da vida exterior processados, muitas vezes, por outros neurônios.

Na visão de Gardner (1989), o papel da escola deveria ser o de desenvolver as inteligências e ajudar as pessoas a atingirem objetivos de ocupação e passatempo adequados ao seu aspecto particular de inteligência, portanto, serviriam ainda mais aos anseios de uma sociedade construtiva.

3 CONTRIBUIÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA NOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM

A Psicopedagogia é um campo de trabalho caracterizado pela interdisciplinaridade utiliza-se de várias correntes teóricas, a sua fundamentação teórica está na epistemologia genética, na lingüística, na psicanálise e na psicologia social, isto quer dizer que o campo de atuação é vasto e muito complexo.

O psicopedagogo tem vários tipos de atuação, podendo trabalhar com crianças hospitalizadas no seu processo de aprendizagem, pode também estar trabalhando com a equipe multidisciplinar dessa instituição como: psicólogos, assistentes sociais, enfermeiros e médicos; já no campo empresarial, o psicopedagogo poderá estar contribuindo com as relações, ou seja, com a melhoria da qualidade das relações interpessoais e intrapessoais das pessoas que trabalham na empresa.

A intervenção psicopedagógica no contexto familiar possui três frentes de atuação bem definidas: de atenção à criança (paciente), à sua família e à equipe de profissionais de saúde envolvida, no que se refere à atenção à criança (paciente), esta pode dar-se no âmbito pessoal, familiar, acadêmico e de adaptação à enfermidade.

Pode-se subdividir o nível pessoal de atenção à criança (paciente) enferma em físico e psicológico. No físico irá lidar com questões relativas à dor, problemas com medicação, e novas aprendizagens com relação à dieta, sono, e no psicológico a abordagem se dá através da auto-estima, da imagem corporal e da formação de atitudes positivas frente à enfermidade, ao tratamento e à hospitalização.

A atenção à criança enferma a nível familiar engloba toda a orientação e apoio aos cuidadores para melhor adaptá-las aos problemas pelos quais pode-se prever que irão passar, direcionando-os para evitar superproteções e compensações direcionadas ao paciente.

Em se tratando do nível de adaptação à enfermidade, destacam-se três objetivos para o psicopedagogo:

Elevar o grau de satisfação com a hospitalização, tentando modificar a visão do hospitalar de lugar onde acontecem dores e sofrimentos, para um lugar onde se está de passagem para alcançar uma melhora de saúde.

O sentir-se à vontade neste ambiente é essencial, motivo pelo qual leva-se a criança a um passeio pelos locais possíveis do hospital, a fim de avaliar a angústia e desmistificar compartimentos e situações dotados de carga negativa.

A colaboração do paciente para os profissionais e tratamento. Isto porque, estando a criança (enferma) respeitada no seu direito de saber de sua doença e procedimentos pelos quais se submeterá, haverá por parte da mesma maior segurança e cooperação para execução do necessário, o que acarretará em benefícios que podem chegar a antecipação da alta prevista.

O psicopedagogo exerce a manutenção de canais abertos de comunicação com a família e a equipe hospitalar.

A intervenção psicopedagógica no plano de atenção à família se destaca, por ser essa (especialmente os pais) os que primeiro irão escutar o diagnóstico, saber os procedimentos, momento este considerado bastante delicado, pois quando a notícia não é boa, sempre será fruto de conflitos e tensões. Cabe ao portador da notícia a difícil tarefa de fazê-la o menos traumatizante possível, pois sendo ruim, sempre será o pior possível pelo peso

negativo que transporta, mas passado o choque inicial, o que deve restar é necessário que seja revertido de esperanças e investimentos na “cura”, ou seja, na melhoria do quadro.

A atuação que envolve a atenção aos membros da equipe seja a intervenção que encontre na prática a maior forma de resistência por parte dos próprios membros que compõe. Em situações ideais, encontros para se pensar e repensar a ajuda ao paciente seriam de suma importância, mas nem sempre é aberto um espaço na onipotência pessoal do profissional para que isso ocorra. Ainda é comum o medo de se expor perante a equipe, ser maior do que a conscientização da necessidade da integração da mesma.

Conclui-se que mais um campo de atuação da Psicopedagogia, no qual o psicopedagogo precisa perder o preconceito que muitas vezes se tem contra o diagnóstico psiquiátrico e assumir um importante papel na recuperação do doente mental fazendo com que ele se insira na sociedade em que vive, pois necessita aprender a aprender ou reaprender a aprender.

A Psicopedagogia na prática clínica tem se transformado em campo de estudo, para investigadores no processo da construção do conhecimento e nas dificuldades que se apresentam nessa construção; em sua prática preventiva, busca uma relação saudável com o conhecimento de modo a facilitar a sua construção e evitar que esse processo seja um obstáculo na vida do aprendiz.

“A psicopedagogia estuda o processo de aprendizagem e suas dificuldades, e numa ação profissional deve englobar vários campos do conhecimento, integrando-os e sistematizando-os” (Scoz, 1992, cap. 11).

“A psicopedagogia busca a melhoria das relações com a aprendizagem, assim com a melhor qualidade da construção da própria aprendizagem de alunos e educadores” (Weiss, 1990, p. 56).

Investigando a literatura sobre o tema, pode-se verificar que a preocupação com os problemas de aprendizagem teve origem na Europa, ainda no séc. XIX.

A Psicopedagogia no Brasil tem hoje uma história de trinta anos e já conta com corpo teórico próprio. No Brasil, por muito tempo, se explicou o problema de aprendizagem como produto de fatores orgânicos. Na década de 70, foi amplamente difundida a idéia de que tais problemas teriam como causa uma disfunção neurológica não detectável em exame clínico, chamada DCM – Disfunção Cerebral Mínima.

A impressão que se tinha era de que se convivia com uma população de anormais, pois atingia muitos estudantes. Termos também como dislexia, disritmia e outros foram usados.

As denominações “distúrbios de aprendizagem” e “déficit de aprendizagem” são utilizadas para identificar um grau de dificuldade maior em relação à capacidade para aprender e dominar capacidades relacionadas com o domínio da escrita, leitura e do cálculo. A denominação “problemas de aprendizagem” tem sido utilizada para identificar dificuldades relacionadas também com essas capacidades, porém, na sua origem essas dificuldades no processo de ensino, isto é, metodologias inadequadas, denominadas dificuldades de ordem reativa. Há que se cuidar para que o estilo de aprendizagem do aluno não seja decodificado como um distúrbio de aprendizagem.

4 AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA

Uma avaliação psicopedagógica deverá ser detalhada, analisada e criteriosa, na qual o psicopedagogo analisa as informações intrínsecas durante o desenrolar da terapia e que se referem a diversos elementos que intervêm no processo de ensino-aprendizagem, fundamentando decisões sobre quais respostas são mais adequadas às necessidades do aprendente, no que se refere à sua situação escolar. “(...) É um processo que requer conhecimentos especializados, embora não tenha que ser realizado exclusivamente por profissionais especialistas, mas em colaboração com os professores” (Fernandéz, 1997, P. 90).

A avaliação psicopedagógica não se baseia no sujeito individualmente, mas sim no contexto sócio-cultural, considerando o ambiente familiar e escolar, fazendo uso de técnicas e estratégias, ou seja, por meio do lúdico, jogos, desenhos, testes, utilizados de forma específica e exclusiva para cada caso, pois nem todos os casos de dificuldade são iguais.

É de grande importância que a avaliação psicopedagógica coloque seu manifesto em valorizar tudo aquilo que é positivo do aprendente, assim potencializando-o para enfrentar futuras e possíveis dificuldades e, conseqüentemente, superá-las.

Geralmente, uma avaliação psicopedagógica é solicitada pela instituição escolar aos pais, em função da dinâmica escolar no dia-a-dia. É interessante que o psicopedagogo solicite os formulários preenchidos pela escola, no que se refere às avaliações feitas pelo corpo docente, diante do que o psicopedagogo poderá intervir juntamente com o professor na busca de estratégias, visando melhorar a situação do aprendente. Cabe, também, evitar rivalidades ou menosprezar o conhecimento do outro, adotando uma ética profissional.

A observação em sala de aula permite que o psicopedagogo tenha uma visão sobre diversos elementos, permitindo uma abordagem direta na relação que existe entre aluno com o professor; professor com o aluno; e alunos com os colegas, permitindo por meio da dinâmica escolar, estabelecer as técnicas e estratégias que lhes pareçam mais eficazes.

O psicopedagogo deverá levar em consideração que essas observações diretas são cabíveis a determinados casos, pois não é a mesma coisa observar uma criança da Educação Infantil e um adolescente de nível médio.

Em todo caso, é preciso explicar o que será observado, compartilhar com o professor a finalidade do trabalho, estipular o tempo de permanência em sala de aula e da confidencialidade dos dados, além dos benefícios que essa técnica poderá trazer.

Consiste na administração de uma série de instrumentos, entre eles técnicas, jogos, leituras, dinâmicas, adequados para tentar responder às perguntas iniciais. Os dados resultantes devem, portanto, ser uma confirmação das hipóteses com clareza dos fatos.

“Todo diagnóstico é, em si, uma investigação, é uma pesquisa do que não vai bem com o sujeito em relação a uma conduta esperada. Será, portanto, o esclarecimento de uma queixa, do próprio sujeito, da família e, na maioria das vezes, da escola. No caso, trata-se do não-aprender com dificuldade ou lentamente, do não revelar que aprendeu, do fugir de situações de possível aprendizagem” (Weiss, 1997, p. 74).

4.1 HISTÓRIA DE VIDA: ANAMNESE

O psicopedagogo deve ter em mente que, ao realizar uma anamnese, sua intuição, escuta e percepção são de grande importância, principalmente no primeiro encontro com o aprendente no seu consultório. Sua postura permitirá adquirir a confiança do aprendente, explicando o porquê de sua presença e descrever o papel que é o de ajudar. Posteriormente,

deve proceder a perguntas, de uma maneira natural, durante o diálogo, sem pressa em responder questões e explicar razões das impossibilidades apresentadas por parte do aprendiz.

A escrita dos detalhes e de todos os pormenores observados será imprescindível para traçar o perfil, bem como auxiliar na conclusão diagnóstica do caso estudado, ao final de todo o processo. Sendo, portanto, inviável abrir mão dessa arte que, ao invés de colocada em segundo plano, deve ser aprimorada cotidianamente.

Deve ficar claro aos pais, logo no início do contrato de trabalho, sobre o tempo necessário para a avaliação e conseqüente formalização dos termos psicodiagnósticos, assim como a definição de papéis, obrigações, direitos e responsabilidades mútuas, em função do bem-estar do aprendente.

“A entrevista em que é feita a anamnese (...) tem por objetivo primordial o levantamento detalhado da história de desenvolvimento da pessoa, principalmente na infância. A anamnese é uma técnica de entrevista que pode ser facilmente estruturada cronologicamente” (Cunha, 2000).

4.2 DEVOLUTIVA

As informações ao longo das sessões permitem descrever o indivíduo. Os dados colhidos das diversas técnicas devem ser organizados, buscando um entendimento das concordâncias e das discordâncias, bem como hierarquizando os indícios mais significativos a fim de confirmar ou não afirmar as hipóteses iniciais.

A seleção das informações para a conclusão deve atender aos objetivos propostos.

A devolutiva consiste na comunicação dos resultados das conclusões diagnósticas e prognósticas do caso estudado aos interessados, realizada de modo oral ou escrito, com as devidas recomendações apropriadas à compreensão do receptor.

“O resultado de uma entrevista depende largamente da experiência e da habilidade do entrevistador, além do domínio da técnica. Alguns temas abordados na entrevista clínica são, pela sua própria natureza, difíceis ou representam tabus culturais. Criar um clima que facilite a interação nesse contexto e a abertura para o exame de questões íntimas e pessoais talvez seja o desafio maior da entrevista clínica. Essa dependência da experiência aproxima a condução de entrevistas da arte, embora ela seja corretamente definida como uma técnica” (Cunha, 2000).

“A entrevista de devolução tem por finalidade comunicar ao sujeito o resultado da avaliação. Em muitos casos, essa atividade é integrada em uma mesma sessão, ao final da entrevista. Em outras situações, principalmente quando as atividades de avaliação se estendem por mais de uma sessão, é útil destacar a entrevista de devolução do restante do processo. Outro objetivo importante da entrevista de devolução é permitir ao sujeito expressar seus pensamentos e sentimentos em relação às conclusões e recomendações do avaliador” (Cunha, 2000).

Dependendo dos objetivos, podem ser necessários vários tipos de comunicação: entrevista de devolução com os pais; entrevista de devolução com a criança (de forma lúdica); laudo encaminhado ao pediatra; ou um parecer para o SOE (Serviço de Orientação Escolar), ou seja, de acordo com a queixa do aprendente.

Essas formas de devolutivas deverão ser definidas de acordo com a identidade do receptor, com terminologia adequada à sua compreensão. Deve considerar a profissão, o nível sócio-cultural e intelectual, bem como as condições emocionais. “O fundamental do laudo é adequá-lo ao solicitante, por isso jamais se redige a mesma coisa à tesouraria de uma empresa, para uma escola ou para um psicólogo” (Weiss, 1997).

No início dos anos 80, começa a configurar-se uma teoria sócio-política a respeito do fracasso escolar e o “problema de aprendizagem escolar”. Passa a ser concebido como problema de ensinagem, ou seja, implica no fracasso da pedagogia.

A Psicopedagogia tem por definição o trabalho com aprendizagem, com o conhecimento, sua aquisição, desenvolvimento e distorções. Realiza este trabalho por meio de processo e estratégias que levam em conta a individualidade do aprendente. É uma práxis comprometida com a melhoria das condições de aprendizagem.

O objetivo é identificar cada vez mais esta área de atuação no cenário das profissões vigentes, tal sua importância e incontestável contribuição no contexto educacional e clínico.

O psicopedagogo:

- deve levar em conta o papel da família como transmissora de cultura e, acima de tudo, como matriz dos primeiros modelos de aprendizagem, no qual a família se envolve no processo de ensinar, trazendo estímulos necessários para os seus filhos;
- reconhecer a escola como um espaço para o sujeito adquirir conhecimentos e transformá-los num saber, no qual a escola busque um ambiente sócio-moral, que é toda a rede de relações interpessoais entre professor-aluno e a relação da criança com seus colegas, onde o ambiente sócio-moral pode também ser visto em termos de diferenças nas atividades das crianças e na carga afetiva, no qual os professores construtivistas respeitam as crianças como tendo direito às suas emoções, idéias e opiniões e usam de sua autoridade seletiva e sensata.
- considerar a instituição (educacional, hospitalar) como elemento fundamental na realização de diagnósticos multidisciplinares para identificação de dificuldades de aprendizagem na psicopedagogia hospitalar, o acompanhamento de uma criança internada através de contatos com a escola onde o paciente estuda e se faz um procedimento no hospital, geralmente um tipo de trabalho que é desenvolvido através do uso de brinquedos, leituras, desenhos.

4.3 ANEXOS

DADOS DA ANAMNESE	
1. Identificação do Aprendizente:	
Nome: _____	
Data de Nascimento: _____	Idade: _____
Endereço: _____	
Telefone: _____	
Escola: _____	Série: _____
Repetente: Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
Obs.: _____	
2. Identificação dos Pais:	
Nome do Pai: _____ Idade: _____	
Nome da Mãe: _____ Idade: _____	
Nível de Instrução do Pai: _____	
Nível de Instrução da Mãe: _____	
Os Pais vivem juntos: Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
Obs.: _____	
3. Identificação dos Irmãos:	
Nome: _____	
Idade: _____	
Nome: _____	
Idade: _____	
Posição familiar do aprendizente: _____	
4. Antecedentes pessoais do aprendizente	
4.1 Concepção:	
- A criança foi desejada: Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
- Os pais tiveram preferência pelo sexo da criança: Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
- A Mãe teve algum aborto: Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/>	
- Em caso de sim, quantos? _____	

4.2 Gestação:

- Medicamentos na gravidez: Sim Não

- Em caso de sim, quais? _____

- Algum trauma durante a gestação: Sim Não

- Tipo de Alimentação durante a gravidez: _____

- O pré-natal obteve acompanhamento médico: Sim Não

4.3 Parto:

Tipo: Cesário Normal Fórceps Água

A criança ao nascer, apresentou:

- Cianose: Sim Não

- Convulsão: Sim Não

- Mamou: Sim Não

Durante quanto tempo a criança mamou? _____

5. Hábitos do Aprendiz:

Rói unha Morde lápis

Chupa dedo Morde roupa

Chupa chupeta Apresenta tiques nervosos

6. Doença:

Apresenta algum quadro clínico: Sim Não

Qual? _____

Fez alguma cirurgia: Sim Não

Qual? _____

Toma algum medicamento: Sim Não

Qual? _____

7. Inter-relacionamento familiar

- Como se relaciona com:

a) Pai: _____

b) Mãe: _____

c) Familiares: _____

8. Sexualidade

- Faz perguntas sobre sexo: Sim Não
- Apresenta curiosidade pelo assunto: Sim Não

9. Antecedentes familiares

- Algum usuário de drogas: Sim Não
- Em caso de sim, grau de parentesco: _____
- Algum suicida na família: Sim Não
- Em caso de sim, grau de parentesco: _____
- Algum caso de alcoolismo na família: Sim Não
- Em caso de sim, grau de parentesco: _____
- Algum caso de homossexualismo na família: Sim Não
- Em caso de sim, grau de parentesco: _____

10. Sociabilidade

- Brinca só ou com amigos? _____
- Qual a postura em grupo? _____
- Brinquedo preferido? _____
- Aceita frustrações? _____
- Sabe lidar com o não? _____
- Tem vida social? _____ Quais? _____

11. motricidade

1. Rastejou 2. Engatinhou 3. Andou
4. Cai Muito 5. Pratica algum esporte Qual? _____

12. Linguagem

- Quando balbuciou as primeiras palavras? _____
- Apresentou gagueira? _____
- Troca letras? _____
- Tipo de prolação? _____

13. Escolaridade

- Quando iniciou? _____
- Como foi o início das aulas? _____
- Quais escolas freqüentadas? _____
- Mudou de escola? Sim Não

CONCLUSÃO

A Psicopedagogia é um campo de atuação em saúde e educação que lida com o processo de aprendizagem do ser humano, tanto no que se refere aos seus padrões normais e patológicos, nos quais deve-se considerar as influências do meio, ou seja, a família, a escola e a sociedade.

A intervenção psicopedagógica é sempre relacionada com a aprendizagem e de natureza interdisciplinar, a qual possui técnicas e métodos específicos de natureza clínica e institucional, de caráter preventivo ou remediativo.

O psicopedagogo deve estar atualizado tanto nos conhecimentos científicos e técnicos no que diz respeito à aprendizagem humana, buscando parcerias no que se refere aos outros especialistas de outras áreas e assumir suas responsabilidades cabíveis à da competência da psicopedagogia.

A participação do psicopedagogo é muito importante nas relações com a saúde e educação.

BIBLIOGRAFIA

BOSSA, Nádia. **Fracasso escolar: um olhar psicopedagógico.** Porto Alegre: ArtMed, [s.d.].

FERNANDÉZ, Alicia. **A Inteligência aprisionada.** Porto Alegre: ArtMed, 1991.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2004.

HASHIMOTO, Cecília J. **Dificuldades de aprendizagem: concepções que permeiam a prática de professores e orientadores.** Porto Alegre: ArtMed, 1997.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **As abordagens do processo ensino-aprendizagem.** [s.d.t.].

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizagem e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: [s.n.], 1997.

PIAGET, Jean. **A Linguagem e o pensamento da criança.** São Paulo: Martins Fontes, 1986.

ROGERS, Carl. **Tornar-se pessoa.** São Paulo: Martins Fontes, 1988.

WEISS, Maria Lúcia. **Psicopedagogia clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar.** Rio de Janeiro: DP&A, 1990.