

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO - CETREDE
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA – TURMA G**

**PSICOPEDAGOGIA:
CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE ENSINO-
APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES
EM SITUAÇÃO DE RISCO E EXCLUSÃO SOCIAL**

SILVIA RAQUEL DE ARAÚJO RODRIGUES

FORTALEZA – CEARÁ

2007

**PSICOPEDAGOGIA: CONTRIBUIÇÕES NO PROCESSO DE
ENSINO-APRENDIZAGEM DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES
EM SITUAÇÃO DE RISCO E EXCLUSÃO SOCIAL**

SILVIA RAQUEL DE ARAÚJO RODRIGUES

MONOGRAFIA SUBMETIDA À COORDENAÇÃO DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO
EM PSICOPEDAGOGIA COMO REQUISITO PARCIAL PARA OBTENÇÃO DO GRAU
DE ESPECIALISTA PELA UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ.

Esta monografia foi submetida como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia pela Universidade Federal do Ceará e encontra-se à disposição dos interessados na Biblioteca Central da referida Universidade.

A citação de qualquer trecho desta monografia é permitida, desde que seja feita de conformidade com as normas da ética científica.

Silvia Raquel de Araújo Rodrigues

MONOGRAFIA APROVADA EM: ____/____/____

Gláucia Maria de Menezes Ferreira L.D.
Orientadora

RESUMO

Este trabalho discute como crianças e adolescentes, que vivem em situação de risco e exclusão social atendidas pela Organização Não Governamental Projeto Arte e Cor, participantes do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) , programa de assistência do governo federal, são alvos certos nas estatísticas de comprometimento da aprendizagem. Demonstra que este fato é devido às condições sócio-culturais e financeiras em que vivem, bem como as conseqüências trazidas a este público em todo o decorrer de suas vidas. Fundamenta como a Psicopedagogia pode ser um suporte importante como agente transformador, amenizando as conseqüências e os déficits de aprendizagem mais difíceis de serem superados dentro deste contexto.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	06
1. Fundamentos da Psicopedagogia.....	09
1.1. Enfoque histórico.....	09
1.2. Conceito de Psicopedagogia.....	10
1.3. Objeto de estudo da Psicopedagogia.....	14
1.4. O Profissional e o campo de atuação da Psicopedagogia.....	16
2. O Trabalho Psicopedagógico e a aprendizagem segundo abordagens do desenvolvimento humano.....	19
2.1. A Teoria Piagetiana – Psicogênese da Inteligência.....	19
2.2. A Teoria Vygotskyana – Evolução do Pensamento Social.....	24
2.3. A Teoria Walloniana – Psicogênese da Pessoa.....	29
3. Contribuições da Psicopedagogia no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI.....	34
3.1. Histórico do Projeto para o Desenvolvimento Social Arte e Cor.....	34
3.2. A Intervenção Psicopedagógica.....	37
3.2.1. Diagnósticos.....	39
3.2.2. Metodologia para Intervenção Psicopedagógica.....	41
CONCLUSÃO.....	43
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	44

INTRODUÇÃO

Ao ingressar no curso de especialização em Psicopedagogia o interessei-me pela temática que envolve crianças e adolescentes com dificuldades de aprendizagem e que vivem em situação de risco e exclusão social.

Desenvolvo minhas atividades profissionais como presidente de uma Organização Não Governamental (ONG) – Projeto Arte e Cor – que promove ações de cunho sócio-educativas com um contingente populacional que se concentra a maior parte dos excluídos do sistema educacional. Especialmente, atende aqueles que são obrigados a ingressar precocemente no mercado de trabalho em detrimento de sua vida de criança e de sua formação integral. Nesta função passei a analisar as dimensões sócio-histórico-cultural e psicossocial dessa população, bem como suas singularidades.

Tornei-me sensível a essa problemática ao perceber que a situação de miséria a que estão submetidas as crianças e adolescentes, principalmente nas regiões caracterizadas pela desigualdade social, interfere no acesso à educação e como isto compromete uma aprendizagem significativa, muitas vezes, por toda a vida.

No Projeto Arte e Cor, tive a oportunidade de rever padrões sócio-culturais e psicossociais das crianças e adolescentes participantes que recebem apoio do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (PETI) do Governo Federal, acompanhando as atividades esportivas, culturais, lúdicas, de convivência e acompanhamento pedagógico. Assim, despertou-me o interesse em explorar parte dessa realidade tendo como foco o comportamento dessas crianças e adolescentes em sala de aula, observando a inquietude desses alunos em relação às dificuldades de desenvolver trabalhos na área da leitura, escrita, matemática e linguagem.

Sentia-me inquieta por ver as dificuldades de aprendizagem de crianças e adolescentes, as queixas das famílias e, muitas vezes, relatadas pelos próprios alunos, tais como: dispersão que sugere a falta de atenção em sala de aula; raciocínio lógico comprometido, resultando na deficiência de elaborar cálculos; interpretação e produção de textos; baixa auto-estima; falta de motivação; agressividade; escrita desarticulada; apatia e muitas outras. São problemas que quando atingem uma dimensão terapêutica, precisam do trabalho da psicopedagogia, que surgiu dando um novo impulso ao ato de aprender e ensinar, procurando estudar a construção do conhecimento em toda sua complexidade.

A Psicopedagogia surgiu a partir de uma necessidade inovadora frente aos problemas de aprendizagem e situada além dos limites da Psicologia e da Pedagogia. Ela busca compreender e intervir nos processos de aprendizagem, visando integrar e trabalhar conjuntamente fatores psicológicos, pedagógicos, sociológicos, culturais e biológicos do ser que aprende.

O trabalho psicopedagógico, fundamentou-se historicamente, no construtivismo de Piaget e na psicanálise de Freud, além de grandes contribuições de estudiosos da área, tais como: Vygostsky, Wallon, Sara Pain, Maria Lúcia Weiss, César Coll, dentre outros. Apoiada nesses pressupostos teóricos, a psicopedagogia pode construir espaços e reflexões na escola sobre a educação, construção da aprendizagem e a valorização, cada vez maior, do aluno como ser individual. Surgem, então, ramificações dentro da área: a Psicopedagogia Institucional e a Psicopedagogia Clínica.

A premissa do trabalho psicopedagógico institucional baseia-se especificamente no caráter natural e intencional da instituição, que consiste num sistema formado por padrões de comportamentos, relações inter-humanas, organizadas em torno de um mesmo interesse, regidas por normas e leis. Seguindo esses critérios, a psicopedagogia atua na construção do conhecimento do complexo institucional, onde trabalhará queixas e as dificuldades apresentadas.

É fundamental que este trabalho psicopedagógico na instituição tenha como suporte um olhar e uma postura clínica. A psicopedagogia pode se fazer presente na instituição quando surge a necessidade de uma intervenção de caráter preventivo, no sentido de reconstruir processos, definir papéis, valorizando novos conhecimentos. Mas, apesar do trabalho na instituição ter como ponto forte o grupo, o diálogo com o individual não pode ser deixado de lado. Daí a necessidade dos educadores conhecerem a história de vida do aluno; contextualizar os problemas detectados. Orientar e buscar o envolvimento dos pais, inclusive quando considerar indispensável uma avaliação ou acompanhamento na clínica psicopedagógica.

Vive-se em um momento em que não há mais espaço para conceber o aluno com dificuldades de aprendizagem como um ser incapaz ou que não quer aprender. Diversas são as contribuições da psicopedagogia, seja na instituição ou na clínica, especialmente por situar e contextualizar a vida daqueles que tem déficit de aprendizagem e que interioriza conceitos e valores saudáveis ou não, podendo desencadear rótulos e atitudes determinantes para sua vida. Nesse sentido o compromisso da escola e dos pais, faz-se necessário para um acompanhamento quanto a estímulo, recursos e vínculos estabelecidos.

Portanto, acreditamos que falar em psicopedagogia é falar em superação das dificuldades de aprendizagem, sendo essencial ao tema deste trabalho. Consideramos ser possível iluminar os caminhos do conhecimento e promover uma aprendizagem significativa.

O trabalho está estruturado obedecendo a uma lógica para a seqüência do assunto, dividido em capítulos, sendo que o primeiro capítulo apresenta os fundamentos da Psicopedagogia. No segundo capítulo reportamos sobre as abordagens psicopedagógicas e a aprendizagem humana. O percurso metodológico é descrito no terceiro capítulo apresentando a contribuição da psicopedagogia para a Instituição “Projeto Arte e Cor”, através de uma pesquisa onde explicitamos o perfil da instituição com o Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI.

1. FUNDAMENTOS DA PSICOPEDAGOGIA

1.1. Enfoque Histórico

Retomar o surgimento da Psicopedagogia ajuda a perceber o processo percorrido para a constituição dessa área do saber, bem como visualizar, mais amplamente, a sua inscrição no contexto histórico atual, possibilitando perceber com clareza e criticidade suas concepções diferenciadas e, muitas vezes, antagônicas, presentes atualmente.

O termo Psicopedagogia, à primeira vista, sugere de uma aplicação da Psicologia, porém tal definição não reflete o significado que esse termo assume em razão do seu nascimento. Segundo Macedo (1992) o termo já foi inventado e assinala de forma simples, direta, uma das mais profundas e importantes razões da produção de um conhecimento científico: o de ser meio, o de ser instrumento, para um outro, tanto em uma perspectiva teórica quanto aplicada.

A Psicopedagogia nasceu da necessidade de uma melhor compreensão do processo de aprendizagem e tem suas bases alicerçadas em diversos movimentos surgidos ainda no século passado, na Europa, através da produção de filósofos, médicos e educadores que nortearam suas discussões, a partir de uma preocupação com o homem em geral, acentuando uma visão humanista e romântica. Através da busca de compreender o que é essencial para o homem, busca um renovado encadeamento sobre a infância, desenvolvendo, a partir daí, várias pesquisas e trabalhos.

Para Kiguel (1991, p.22), que tem contribuído no processo de construção do saber psicopedagógico, “historicamente a Psicopedagogia surgiu na fronteira entre a Pedagogia e a Psicologia, a partir das necessidades de atendimento de crianças com distúrbios de aprendizagem, consideradas inaptas dentro do sistema educacional convencional”.

Para o mesmo autor, a Psicopedagogia no momento atual vem dando contribuições para diversos campos de saber:

“No momento atual, à luz das pesquisas psicopedagógicas que vêm se desenvolvendo, inclusive no nosso meio, e de contribuições da área da psicologia, sociologia, antropologia, lingüística, epistemologia, o campo da psicopedagogia passa por uma reformulação. De uma perspectiva clínica e individual, busca-se uma compreensão mais integradora do fenômeno da aprendizagem e uma atuação de natureza mais preventiva”. (Kiguel, 1991, p.22)

A educação brasileira, por volta dos anos 60, demonstra crescente preocupação com as questões de aprendizagem, fracasso e evasão escolar, frutos de um sistema educacional elitista que se organiza a partir de modelos americanos de ensino, apresentando seu currículo de forma fragmentada não levando em conta a cultura local e o saber popular.

Freire (1970, p.58), que já se constitui neste período como um crítico da educação tradicional, alerta:

“Na visão bancária da educação, o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro”.

1.2. Conceito de Psicopedagogia

O psicopedagogo é um profissional pós-graduado, especialista na identificação e na resolução dos problemas no processo de aprender. E tem o objetivo de intervir no processo de aprendizagem para potencializar ou sanar as mais diversas dificuldades de aprendizagem, um dos fatores atuais que leva uma boa parcela dos alunos à multirepetência, ao fracasso escolar e, conseqüentemente, à evasão escolar.

A Psicopedagogia ainda é considerada uma área nova de estudos sobre o desenvolvimento da aprendizagem e seus distúrbios mais comuns. Ela procura portas de saída para problemas que permeiam o aprender e meios para tornar-se cada vez mais difundida e reconhecida.

O termo Psicopedagogia distingue-se em três conotações: uma prática, como um campo de investigação do ato de aprender e como (pretende-se) um saber científico. O termo Psicopedagogia, por vezes, na literatura, é tratado como sinônimo de outros. Para Bossa (1994, p.47):

“De acordo com Maria Regina Maluf, a literatura atual permite que sejam tratados como equivalentes às denominações: Psicologia Educacional, Psicologia Escolar e Psicopedagogia. Segundo essa autora, os objetos de estudo não apresentam diferenças que justifiquem serem tratadas como áreas discretas, pois há entre elas uma unidade, embora não propriamente a mesma identidade. Afirma também Maria Regina Maluf que, do ponto de vista de atuação profissional, o psicólogo educacional, o psicólogo escolar e o psicopedagogo desempenham papéis semelhantes”.

Em nível de conhecimento, adentra no interesse de quem se dedica à educação da maneira mais ampla, constituída não apenas na ligação direta do ensinar-aprender, mas se posicionando de forma bem mais global. Essa forma tem como objetivo principal viabilizar o interesse e a aplicabilidade do que se estuda para a vida, sendo mais importante do que criar “computadores humanos”, capazes tão somente de processar informações, sem criar vínculos.

A Psicopedagogia Clínica encontra a maioria das suas expressões teóricas na Psicanálise, na Epistemologia, na Psicologia Social e na Psicologia Genética. Cabe, em muito, à Psicopedagogia a responsabilidade de procurar responder as questões que mais angustiam pais, mestres e aprendentes, no tocante ao que pode levar o indivíduo a um baixo rendimento ou fracasso escolar, atuando sempre diante de uma visão geral do ser humano. Essa busca deve priorizar a somatização dos aspectos sociais, cognitivos e afetivos que integram e estruturam, buscando alternativas que solucionem as dificuldades emergentes.

A Psicopedagogia faz um resgate das concepções de vários autores, conforme Bossa (2000, p.86):

“Maria M. Neve fala sobre a articulação entre educação e psicopedagogia. Trata, principalmente, dos problemas ligados à aprendizagem. Para a autora, inicialmente a psicopedagogia indicava uma forma de atuação que apontava a inevitável interseção dos campos de conhecimento da psicologia e da pedagogia. (...) Do ponto de Lúcia Maria Weiss, a Psicopedagogia busca a melhoria das relações com a aprendizagem, assim como a melhor qualidade na construção da própria aprendizagem dos alunos e educadores”.

Segundo Jorge Visca, citado por Bossa (2000), os estudos futuros necessariamente facilitaram a distinção do objeto de estudo da Psicopedagogia dos objetos de estudo da psicologia e da pedagogia: e ao mesmo tempo a complementaridade destas três áreas de conhecimento.

Não é pedagogia, já que não tem a preocupação centrada em métodos e técnicas de ensino; pois não restringe seu trabalho somente à escola. Mas é Psicopedagogia, a busca em otimizar e potencializar o conhecimento, deixando-o ao alcance de todos. Fagalli (1993, p.7) acha que:

“A formação acadêmica foi uma etapa atingida, que necessita de ampliação e continuidade através de novas construções. Não nos esqueçamos que a aprendizagem humana é um processo contínuo de transformações e que o educador colabora pra o desenvolvimento dos seres humanos que vivem num mundo de mudanças intensas e rápidas”.

Isso nos remete a pensar no constante aprendizado ao qual estamos submetidos, não só na escola, mas durante toda a vida. Esse se torna o desafio maior do educador/facilitador, que não pode mais cruzar os braços diante da realidade que surge, e deve estar sempre pronto, se não para conhecer tudo, mas, no mínimo, para se estar aberto às mudanças que chegam.

Essa conscientização não surgiu de uma hora para outra. O nosso passado educacional é cheio de lacunas no que diz respeito ao interesse, motivação e acompanhamento adequado dado ao aluno. Os avanços populacionais e educacionais fizeram surgir novas demandas de crianças que chegam à escola com diferentes histórias de vida, interesses e competências, tornando-se ponto de partida fundamental para novas experiências e novas buscas coletivas no campo da educação.

Desse modo, professores se depararam com um problema que ultrapassa suas possibilidades e funções: encontrar soluções adequadas para transpor as dificuldades de aprendizagem e necessidades educativas especiais surgem junto aos alunos. Com isso, a presença de outros profissionais nas instituições escolares tornou-se base para a construção de uma nova concepção de ensino-aprendizagem.

Esse assessoramento formado pela equipe multidisciplinar (psicólogo, neuropediatra, fonoaudiólogo etc.), surgiu basicamente para atender à nova proposta de escola, a de educação especial, em que a heterogeneidade mostra a sua maior escala. O aumento da população, a marginalização das classes, o rápido avanço da tecnologia, o pedido urgente de maiores formações e o grande salto da competição social, acabaram por tornar indispensável à presença dessa equipe e, principalmente, da intervenção psicopedagógica no âmbito escolar, seja ele especial ou não.

Assim sendo, esse novo modo de ver a aprendizagem, como algo do qual o sujeito pode e deve se apropriar, tornou-se a meta da psicopedagogia escolar. Fagalli (1993, p.13) nos dá uma visão mais profunda quando diz que:

“Ao contrário das posturas tradicionais, a proposta psicopedagógica parte do autoconhecimento e do desenvolvimento emocional do educando, passa pelo conhecimento do mundo, das relações interpessoais, integrando-se ao cognitivo na situação de aprendizagem, diretamente ligada à aquisição dos conteúdos”.

Isso nos mostra a linha que separa o aprendiz, com seus interesses e experiências, dos conteúdos escolares. O educador, em suma, deve se adequar ao um novo processo, está aberto às novas perspectivas e se sensibilizar, dando um novo olhar sobre seu próprio conhecimento. Só assim ele terá habilidade e segurança não só de ensinar, mas também de barrar as dificuldades de seus alunos, e prepará-los para uma prática consistente, a qual requer grande conhecimento teórico e compromisso social, implícito na tarefa a que o psicopedagogo se propõe e concentrar esforços em busca da sua prevenção e recuperação, evitando o fracasso escolar. E esse fracasso escolar está tomando formas assustadoras no nosso país. O compromisso do psicopedagogo é com a transformação da realidade escolar e, só, através do exercício reflexivo, se superará os obstáculos que se impõem.

1.3. Objeto de estudo da Psicopedagogia

Para compreender o objeto de estudo da Psicopedagogia, precisamos desvendar as diferentes reflexões que dão o suporte para a compreensão e o acúmulo que se tem hoje, quanto ao referencial teórico, desta área do conhecimento. Posto em relevância o sujeito que constrói seu conhecimento, nos deparamos com aqueles que ficam à margem do processo. De acordo com Bossa (2000, p. 21):

“...a Psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: como se aprende, como essa aprendizagem varia evolutivamente e está condicionada por vários fatores, como se produzem as alterações na aprendizagem, como reconhecê-las, trata-las e preveni-las”.

Isso mostra a forte relação que há entre o psicopedagogo e o ser que sofre por não aprender, isto é, o sujeito que dirige ao mundo e busca nele o saber sem, no entanto, obter êxito pleno em sua tarefa. E não é estudada apenas no espaço escolar, posto que o homem aprende a toda hora da vida e em todos os lugares.

Assim, norteados, desejamos desse profissional a compreensão e a articulação da relação particular do sujeito com o aprender e como sua dificuldade esta significada por ele, para o seu grupo familiar e seu contexto escolar. A parcialidade e a estereotipia já levaram muitas das crianças-alunos a serem enquadradas em algumas modalidades tanto terapêuticas, quanto em nível de entendimento, fragmentando-as em partes distintas.

É ressaltado ainda o aspecto interdisciplinar, pois a Psicopedagogia se entrelaça com os outros campos de saber, buscando conhecimentos que lhe são necessários e realizando uma nova síntese a partir de suas reflexões e de sua prática, construindo assim, seu próprio objeto de estudo. É este processo que possibilita que a Psicopedagogia se constitua como ciência.

O objeto de estudo desta nova ciência foi e vem sendo explicitado por diferentes estudiosos que, na medida em que buscam conceituar este objeto, desvendam também suas concepções e compreensões acerca do mesmo. Assim, pontua-se sinteticamente as conceituações acerca do objeto de estudo da Psicopedagogia, buscando perceber em que se completam e/ou divergem.

Para Kiguel citado por Bossa (2000) o objeto está em torno do processo de aprendizagem humana, seus padrões evolutivos normais e patológicos, bem como a influência do meio (família, escola, sociedade) no seu desenvolvimento.

Vamos considerar que, para tornar-se humano, o sujeito apropria-se do conhecimento que está no outro – enquanto os animais já nascem sabendo, o filhote humano traz a possibilidade – põe em jogo seu organismo individual, sua cognição, seu contexto sócio-cultural e seu desejo subjetivo. Buscando sua relação com a aquisição do conhecimento e a ignorância, podemos concluir que, se esse mesmo organismo for alterado, mal-estruturado ou apresentar uma afetividade instável, encontraremos ai os terrenos férteis para as dificuldades de aprendizagem.

Essa dificuldade, quase sempre, resulta em fracasso escolar e sabemos que este é um mal atual na nossa sociedade. Segundo Cordié (1993, p.20): “A pobreza na sociedade dita “de consumo” gera uma frustração que o campeonato pobre do século passado seguramente não conhecia. No contexto atual, podemos dizer que o fracasso escolar se tornou sinônimo de fracasso de vida”.

Rubinstein citado por Bossa (2000), ao abordar o objeto da Psicopedagogia em um primeiro momento, busca o desenvolvimento de metodologia para melhor atender os portadores de necessidades especiais. Seu objetivo é a reeducação, para promover o desaparecimento do sintoma. Posteriormente, passa a ter uma compreensão do processo de aprendizagem e a relação que o aprendiz estabelece com a mesma. Daí a importância dada aos estudos, que se transformou em prioridade na nossa sociedade e o desespero frente à não-conquista desse conhecimento, que impedirá o sujeito de ganhar o respeito frente ao ideal da sociedade.

O objetivo baseia-se em conhecer as relações do ser com a aprendizagem; a ação é o ponto de ruptura no tecido complexo que se constitui inteligência e desejo, buscando de onde vem o perigo em aprender, a renúncia ao saber, a prisão da inteligência. Antes as hipóteses levantadas, a meta transforma-se na reconstrução, com o aprendente, do processo de conhecer, da autonomia do saber.

1.4. O profissional e o campo de atuação da Psicopedagogia

Sobre o campo de atuação do psicopedagogo, este prove um trabalho investigativo, esta em saber se o sujeito (aluno) deseja ou não aprender, se deixa seu desejo se manifestar a partir de sua vontade e construir seu mundo de significados.

Sua influência difunde-se em várias áreas, dentre elas, as principais são: Psicopedagogia Institucional, que previne os problemas de aprendizagem na Escola; Psicopedagogia Empresarial que visa o crescimento pessoal do trabalhador, suas dificuldades e transformações. Psicopedagogia Clínica, que atua em consultórios especializados em resgatar positivamente, junto com o aprendente, uma nova maneira de se ver como um ser único e capaz, aberto às possibilidades que o mundo oferece.

O trabalho psicopedagógico pode e deve ser pensado a partir da instituição escolar, a qual cumpre uma importante função social: a de socializar os conhecimentos disponíveis, promover o desenvolvimento cognitivo e a construção de regras de condutas, dentro de um projeto social mais amplo. A escola, afinal, é responsável por grande parte da aprendizagem do ser humano, cabendo-lhe o papel de mediadora nesse processo de inserção no organismo do mundo. De qualquer modo, a escola é produto da sociedade em que o sujeito vive e participa da inclusão deste nessa mesma sociedade. Não obstante, vejamos o q diz Visca (1991, p.15):

“Eu não acho que aprendizagem esteja restrita à escola. Eu acho que esta é a melhor forma de se transmitir algumas aprendizagens, mas não é só na escola que se aprende. A aprendizagem acontece no sujeito (...). A cultura é, de todos os objetos culturais, selecionar alguns e os transformar, então, em objetos pedagógicos, no sentido de ser geradores de conduta ou estimulantes para fazer esse sujeito ingressar na cultura”.

A escola é participante desse processo de aprendizagem que inclui o sujeito no seu mundo sociocultural. Ela é a grande preocupação da psicopedagogia em seu compromisso de ação preventiva. Cada sujeito tem uma história pessoal, da qual fazem parte várias histórias: a familiar, a escolar e outras, as quais, articuladas, condicionam-se mutuamente.

O caminho preventivo, como o próprio nome diz, preocupa-se com o problema de aprendizagem antes dele surgir ou se agravar, atuando, principalmente, em escolas onde a demanda é notada com mais nitidez em um processo seletivo, que ocorre naturalmente entre os estudantes. Não é difícil nos depararmos com classes, que tenham a presença de pelo menos uma criança com dificuldades de ler, escrever ou calcular, levando a Psicopedagogia à investigar os motivos pelos quais esse aprendizado não acontece – ou mal acontece – e o porquê.

A prática psicopedagógica é, por vezes, mais intensa em crianças na fase de alfabetização – visto que é o nível em que o processo intelectual está sendo construído e os encaminhamentos são imprescindíveis no intuito de evitar um problema maior. A abordagem institucional leva o psicopedagogo a se posicionar mais perto não somente do aluno, mas de todo o processo escolar, dando uma assistência mais consistente, promovendo a integração e a orientação necessária a todo o grupo. Reportemo-nos ao mesmo que pensa Weiss (1991, p.15), a respeito disso:

“Existem diferentes enfoques em relação ao que se entende por psicopedagogia na escola. Adotarei a posição de considerá-la como um trabalho que se busca a melhoria das relações com a aprendizagem, assim como, a melhor qualidade na construção da própria aprendizagem de alunos e educadores. E dar-se ao professor e ao aluno o nível de autonomia na busca do conhecimento e, ao mesmo tempo, possibilitar-se uma postura crítica em relação a estrutura da escola e da sociedade que ela representa. Para isto é necessário um posicionamento sobre o que a escola reproduz”.

Portanto, o psicopedagogo desenvolve um trabalho minucioso e abrangente e não um trabalho isolado. Investigando a história de vida de seus clientes, tendo acesso aos pais ou responsáveis pela criança e a instituição escolar onde freqüentam, além de propor atividades que detectem suas dificuldades. Isso nos permite um diagnóstico preciso e possivelmente uma intervenção qualitativa em todo o processo de ensino aprendizagem dos envolvidos.

2. O TRABALHO PSICOPEDAGÓGICO E A APRENDIZAGEM SEGUNDO ABORDAGENS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO

2.1. A Teoria Piagetiana – Psicogênese da inteligência

Jean Piaget nasceu em Neuchâtel, Suíça em 1896 e faleceu em 1980. Escreveu mais de cinquenta livros e monografias, tendo publicado centenas de artigos. Estudou a evolução do pensamento até adolescência, procurando entender os mecanismos mentais que indivíduo utiliza para entender o mundo. Como epistemólogo, inventou o processo de construção do conhecimento, sendo que nos últimos anos de sua vida centrou seus estudos no pensamento lógico-matemático (Piaget, 1999).

Até o início do século XX assumia-se que as crianças pensavam e raciocinavam da mesma maneira que os adultos. A crença maior parte das sociedades que era a de que qualquer diferença entre os processos cognitivos entre crianças e adultos era, sobretudo de grau: os adultos eram superiores mentalmente, do mesmo modo que eram fisicamente maiores, mas os processos cognitivos básicos eram os mesmos ao longo da vida.

Piaget (1999), a partir da observação cuidadosa de seus próprios filhos e de muitas outras crianças, concluiu que em muitas questões cruciais as crianças não pensam como os adultos. Por ainda lhes faltarem certas habilidades, a maneira de pensar é diferente, não somente em grau, como em classe.

Nessa teoria, conhecer é organizar, estruturar e explicar o que foi experienciado, num processo de transformação, em que o sujeito organiza o objeto e ao mesmo tempo é organizado cognitivamente por ele. Aos poucos, como resultado da interação, o indivíduo vai construindo estruturas mentais determinantes, pois no ato do conhecimento (organismo e meio), ambos se transformam e interagem mutuamente. Assim, a construção do conhecimento se dá através da relação de um sujeito ativo, independente do nível cognitivo em que se encontra, com um meio proporcionado de elaborações significativas, caracterizando um ato significador.

A Epistemologia Genética de Piaget contribui muito para compreensão do desenvolvimento cognitivo da criança, tendo como foco estudar a inteligência, ou seja, a criança é concebida como um ser dinâmico que a todo o momento interage com a realidade, operando ativamente com os objetos e pessoas. Essa interação com o ambiente faz com que construa estruturas mentais e adquira maneiras de fazê-las funcionar. O eixo central, portanto, é a interação organismo-meio e essa interação acontece através de dois processos simultâneos: a organização interna e a adaptação ao meio, funções exercidas pelo organismo ao longo da vida.

Através da assimilação, a realidade é transformada pelo sujeito para atender suas necessidades e na acomodação o sujeito transforma seus esquemas internos de ação para adequá-los as exigências externas. Portanto, a assimilação é, para Piaget, a ação do sujeito sobre os objetos do conhecimento, incorporando-os conforme sua estrutura cognitiva. E a acomodação é a atuação dos objetos do conhecimento sobre o sujeito, ajustando os esquemas de assimilação de forma a modificar a estrutura cognitiva. Apesar de serem processos antagônicos, estão intimamente ligados, pois não existe assimilação sem acomodação.

Na teoria piagetiana, o processo de desenvolvimento é influenciado por quatro fatores: a maturação orgânica, as experiências e os exercícios, a transmissão educativa, a equilibração.

A maturação orgânica compreende o fator endógeno e biológico do desenvolvimento humano que influencia na evolução da inteligência. Quanto mais o desenvolvimento cognitivo se distancia do período sensório-motor (estágio-inicial), maiores são as diferenças cronológicas entre as crianças, daí a relevância do meio físico e social (cultura) no desenvolvimento mental. Com isso, a maturação orgânica torna-se indispensável e determinante para que o desenvolvimento aconteça, sendo necessário ser acrescida de um exercício funcional e um pouco de experiência.

As experiências e os exercícios são os fatores exógenos, relacionado ao meio externo onde estão os objetos do conhecimento (coisas ou pessoas). É concebido na evolução cognitiva, sendo o sujeito ativo nesse processo, assimilando e acomodando os fatos externos.

A transmissão educativa é o fator exógeno e tem caráter histórico, apresentando-se de modo assistemático, quando o conhecimento é transmitido informalmente, e sistemático, quando transmitido por instituições escolares. Nelas, estão incluídas as operações lógicas, daí a importância de serem organizadas pela escola, devido ao fato da formação e não somente da transmissão de informação. Para isso o ambiente escolar deve possibilitar que o sujeito atue no processo de aprendizagem, condição para que a construção e evolução de sua racionalidade seja efetivada.

A equilibração é considerada como fator interno, organizador e integrador dos demais fatores, atuando na passagem de um estágio a outro de evolução cognitiva. A harmonia dos três fatores se dá pelo equilíbrio cibernético, processos de auto-regulação, uma seqüência de compensações ativas do sujeito, dando resposta às perturbações externas.

A afetividade é considerada por Piaget como uma energia, como uma mola propulsora, que impulsiona as ações do indivíduo. Entretanto, é necessário que haja o interesse do mesmo para que se efetive esse processo.

As regras, segundo Piaget (1999), são a prova concreta do desenvolvimento da criança, pois propicia a aquisição dos valores morais não por absorvê-los de fora, mas por constituí-los internamente através de interações.

A educação na visão piagetiana deve possibilitar à criança um desenvolvimento amplo e dinâmico em que o conhecimento é organizado visando sua adaptação, constituindo-se na modificação progressiva dos esquemas de assimilação. Os estágios evoluem como um espiral, de modo que cada estágio engloba o anterior e o amplia. Piaget não define idades rígidas para os estágios, mas sim que estes se apresentam em uma seqüência constante desde o período sensório-motor até o operatório abstrato.

1. Estágio sensório-motor, mais ou menos de 0 a 2 anos.

A atividade intelectual da criança é de natureza sensorial e motora. A principal característica desse período é a ausência da função semiótica, isto é, a criança não representa mentalmente os objetos. Sua ação é direta sobre eles. Essas atividades serão o fundamento da atividade intelectual futura. A estimulação ambiental interferirá na passagem de um estágio para o outro.

2. Estágio pré-operacional, mais ou menos de 2 a 6 anos.

Biaggio (1978), destaca que em algumas obras Piaget engloba o estágio pré-operacional como um subestágio do estágio de operações concretas): a criança desenvolve a capacidade simbólica; “já não depende unicamente de suas sensações, de seus movimentos, mas já distingue um significador (imagem, palavra ou símbolo) daquilo que ele significa (o objeto ausente), o significado”. Para a educação é importante ressaltar o caráter lúdico do pensamento simbólico. Este período caracteriza-se: pelo egocentrismo: isto é, a criança ainda não se mostra capaz de colocar-se na perspectiva do outro, o pensamento pré-operacional é estático e rígido, a criança capta estados momentâneos, sem junta-los em um todo; pelo desequilíbrio: há uma predominância de acomodações e não das assimilações; pela irreversibilidade: a criança parece incapaz de compreender a existência de fenômenos reversíveis, isto é que se fizermos certas transformações, somos capazes de restaurá-las, fazendo voltar ao estágio original, como por exemplo, a água que se transforma em gelo e aquecendo-se volta à forma original.

3. Estágio das operações concretas, mais ou menos 7 aos 11 anos.

A criança já possui uma organização mental integrada, os sistemas de ação reúnem-se em todos integrados. Piaget fala em operações de pensamento ao invés de ações. É capaz de ver a totalidade de diferentes ângulos. Conclui e consolida as conservações do número, da substância e do peso. Apesar de ainda trabalhar com objetos, agora representados, sua flexibilidade de pensamento permite um sem número de aprendizagens.

4. Estágio das operações formais, mais ou menos dos 12 anos em diante.

Ocorre o desenvolvimento das operações de raciocínio abstrato. A criança se liberta inteiramente do objeto, inclusive o representado, operando agora a forma (em contraposição a conteúdo), situando o real em um conjunto de transformações. A grande novidade do nível das operações formais é que o sujeito torna-se capaz de raciocinar corretamente sobre proposições em que não acredita, ou que ainda não acredita, que ainda considera puras hipóteses. É capaz de inferir as conseqüências. Tem início os processos de pensamento hipotético-dedutivos.

A escola deve partir dos esquemas de assimilação da criança, propondo atividades desafiadoras que provoquem desequilíbrios e reequilibrações sucessivas, promovendo a descoberta e a construção do conhecimento.

Para construir esse conhecimento as concepções infantis combinam-se às informações advindas do meio, na medida em que o conhecimento não é concebido apenas como sendo descoberto espontaneamente pela criança, nem transmitido de forma mecânica pelo meio exterior ou pelos adultos, mas, como resultado de uma interação, na qual o sujeito é sempre um elemento ativo, isto é aquele que compara, exclui, ordena, categoriza, classifica, reformula, comprova, formula hipótese, em uma ação interiorizada (pensamento) ou em uma ação efetiva (segundo seu grau de desenvolvimento). Alguém que esteja realizando algo materialmente, porém seguindo um modelo dado por outro, para ser copiado, não é habitualmente um sujeito intelectualmente ativo.

As regras, segundo Piaget (1999), são provas concretas do desenvolvimento da criança, pois propicia a aquisição dos valores não por absorvê-los de fora, mas por constituí-los internamente através de interações.

2.2. A Teoria Vygostskyana – Evolução do pensamento social

Lev S. Vygotsky (1896-1934), professor e pesquisador foi contemporâneo de Piaget, e nasceu em Orsha, pequena cidade de Bielorrússia em 17 de novembro de 1896, viveu na Rússia, quando morreu, de tuberculose, tinha 37 anos.

Construiu sua teoria tendo por base o desenvolvimento do indivíduo como resultado de um processo sócio-histórico, enfatizando o papel da linguagem e da aprendizagem nesse desenvolvimento, sendo sua teoria considerada histórico-social. Sua questão central é a aquisição de conhecimentos pela interação de sujeito com o meio.

Sua obra “Pensamento e Linguagem” (1987) contribuiu para provar experimentalmente que os significados das palavras evoluem na idade infantil e descrever as fases principais desse processo, como também para descobrir o curso de desenvolvimento dos conceitos científicos na criança, comparar sua evolução dos conceitos espontâneos e as leis destes processos, além de comprovar experimentalmente a natureza psicológica da fala interna e sua relação com o pensamento.

O desenvolvimento do ser humano, para Vygotsky, é dependente do aprendizado que este realiza em certo grupo cultural através de sua interação com outras pessoas. Este aprendizado permitirá e acionará o processo de desenvolvimento, sendo um fator necessário e universal para que as características psicológicas, típicas do ser humano e culturalmente organizada se desenvolvam.

O homem é um ser social e histórico, constrói sua individualidade a partir da interação com o outro, valoriza a cultura, a história de vida do aprendiz e seu potencial de desenvolvimento, defende a intervenção do educador, ou seja, o mesmo deve se posicionar como mediador do processo de aprendizagem do sujeito, podendo desencadear um sentimento desafiante em torno do desenvolvimento do educando.

A idéia vigotskiana tem como objeto de estudo as funções mentais superiores: memória, conceito, linguagem e pensamento. Valoriza a implantação e o jogo como forma de “trocias sociais”. Considera a família como a “chave” de interpretação do mundo. Com base nessa concepção, diz Oliveira (1992, p.28):

“Os conceitos são construções culturais, internalizadas pelo indivíduo ao longo de seu processo de desenvolvimento. Os atributos necessários e suficientes para definir um conceito são estabelecidos por características dos elementos encontrados no mundo real, selecionados como relevantes pelos diversos grupos culturais. É o grupo cultural onde se desenvolve que vai lhe fornecer, pois, o universo de significados que ordena o real em categorias (conceitos), nomeadas por palavras da língua desse grupo”.

Sobre o pensamento verbal, linguagem, a teoria vigotskiana defende que o sistema simbólico dos grupos humanos, representa um salto qualitativo na evolução da espécie. É ela que fornece os conceitos, as formas de organização do real, a mediação entre o sujeito e o objeto do conhecimento. É por meio dela que as funções as funções mentais superiores são socialmente formadas e culturalmente transmitidas, portanto, sociedades e culturas diferentes produzem estruturas diferenciadas.

A cultura fornece ao indivíduo os sistemas simbólicos de representação da realidade, ou seja, o universo de significações que permite construir a interpretação do mundo real. Ela dá o local de negociação no qual seus membros estão em constante processo de recriação e reinterpretação de informações, conceitos e significações. Isto é, não se expressa como formas naturais e inatas, mas são estabelecidas pelo processo histórico-cultural, caracterizado por propriedades e leis específicas, não encontradas nas formas naturais de pensamento e fala, pois, para ele, existe um “motor” interno, mas não é o que determina a aprendizagem, ela ocorre de fora para dentro. Daí a importância da família e dos educadores em geral na formação da criança.

Nessa teoria, encontramos a importância do desenvolvimento coletivo, da atuação do outro. Para Vigotsky, o professor deve atuar como mediador entre o conhecimento sociocultural e os conteúdos trabalhados na escola, ajudando o aluno com perguntas desafiadoras; considerando a possibilidade de erro como um fator natural no processo de aprendizado; valorizando o potencial de cada educando; adequando os conteúdos ao nível de desenvolvimento dos mesmos e a sua história de vida; enfatizando o lúdico, o diálogo, a participação e as interações sociais com os colegas. Por não acreditar na simples transmissão de idéias e conceitos, e enfatizar a importância da interação como um todo, diz Vygotsky (1987, p.72):

“O ensino direto de conceitos é impossível e infrutífero. Um professor que tenta fazer isso geralmente não obtém qualquer resultado, exceto o verbalismo vazio, uma repetição de palavras péla criança, semelhante a de um papagaio, que simula um conhecimento dos conceitos correspondentes, mas que na realidade oculta um vácuo”.

Através do estudo sobre formação de conceitos e desenvolvimento, Vygotsky acredita que pudéssemos compreender o pensamento infantil, bem como aperfeiçoar os métodos de instrução. Baseado nas idéias de Vygotsky, diz Lúria (1986): “desenvolver métodos bem sucedidos para instruir a criança na escola e no conhecimento sistemático, é necessário compreender o desenvolvimento dos conceitos científicos na mente de crianças.”

Vygotsky identifica, pelo menos, dois níveis de desenvolvimento infantil: o real e o desenvolvimento potencial, intermediados pela zona de desenvolvimento proximal (Z.D.P). Porém, esses níveis não incluem o desenvolvimento global da criança, que estende-se às aquisições culturais e importância da esfera social.

O fato é que para a teoria vigotskiana, tais estágios englobam cada novo processo e cada período de desenvolvimento. O Real determina o que a criança é capaz de fazer por si própria, é a consolidação de suas conquistas, seria o que já está estruturado ao nível mental. O potencial relaciona-se ao que pode vir a ser, ainda não esta consolidada, a criança ainda não esta apta a fazer sozinha, ou seja, a capacidade de aprender com outra pessoa.

A aprendizagem interage com o desenvolvimento, produzindo abertura nas zonas de desenvolvimento proximal (distância entre aquilo que a criança faz sozinha e o que ela é capaz de fazer com a intervenção de um adulto; potencialidade para aprender, que não é a mesma para todas as pessoas; ou seja, distância entre o nível de desenvolvimento real e o potencial) nas quais as interações sociais são centrais, estando então, ambos os processos, aprendizagem e desenvolvimento, inter-relacionados; assim, um conceito que se pretenda trabalhar, como por exemplo, em matemática, requer sempre um grau de experiência anterior para criança.

Para Vygotsky, a atividade do sujeito refere-se ao domínio dos instrumentos de mediação, inclusive sua transformação pro uma atividade mental. O sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque forma conhecimentos e se constrói a partir de relações intra e interpessoais.

É na troca com o outro sujeito e consigo próprio que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que permite a formação de conhecimentos e da própria consciência. Trata-se de um processo que caminha do plano social (relações interpessoais) para o plano individual interno (relações intrapessoais). Assim, a escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia o processo ensino-aprendizagem.

O professor tem papel explícito de interferir no processo, diferentemente de situações informais nas qual a criança aprende por imersão em um ambiente cultural. Portanto, é papel do docente provocar avanços nos alunos e isso se torna possível sua interferência na zona proximal.

Para Vygotsky (1991), a aprendizagem da criança começa muito antes da aprendizagem escolar, que nunca parte do zero. Toda aprendizagem da criança na escola tem uma pré-história.

O profissional da psicopedagogia detém um conhecimento científico específico oriundo a articulação de várias áreas envolvidas nos processos e caminhos de aprender. Cabe a ele intervir, visando a solução dos problemas de aprendizagem e tendo como foco o aluno ou a organização educadora (escola).

Segundo Vygotsky (1982), a atividade criadora é uma manifestação exclusiva do ser humano, pois só este tem a capacidade de criar algo novo a partir do que já existe. Através da memória, o homem pode imaginar situações futuras e formar outras imagens. Sendo assim, a ação criadora reside no fato da não-adaptação do ser, isto é, de não estar acomodado e conformado com uma situação, buscando através do imaginário e da fantasia, um equilíbrio, bem como a construção de algo novo.

É mediante este pressuposto que o trabalho psicopedagógico se faz atuante. É descobrindo no aprendente suas capacidades e desenvolvendo atividades que o auxiliam na ordenação e coordenação de suas idéias e manifestações intelectuais.

Como o saber jamais se dará como acabado, o papel do psicopedagogo terá uma ampla área de atuação, fazendo com que seus aprendentes descubram qual a melhor forma de reconhecer e desenvolver suas capacidades intelectuais.

É na prática psicopedagógica que a teoria vygotskiana pode ser vivenciada no enfoque sócio-histórico-cultural. Partindo-se do pressuposto que a criança, ao chegar a uma instituição educacional, já possui uma vasta bagagem informativa, proveniente do meio em que vive, é papel dos educadores, orientar e conduzir o conhecimento a partir de uma prática vivenciada e correlacionada à realidade da criança.

2.3. A Teoria Walloniana – Psicogênese da pessoa

Henri Wallon nasceu na França em 1879. Antes de chegar à psicologia passou pela filosofia e medicina e ao longo de sua carreira foi cada vez mais explícita a aproximação com a educação, pois sua teoria psicogenética revela a importância de um indivíduo dentro do seu cotidiano, no seu habitat natural, contextualizando-o nas suas condições concretas de vida. Considera que não é possível selecionar um único aspecto do ser humano e vê o desenvolvimento nos vários campos funcionais, nos quais se distribui a atividade infantil (afetiva, motor e cognitiva).

Wallon procura explicar que o desenvolvimento humano deve considerar o sujeito como geneticamente social e estudar a criança contextualizada, nas relações com o meio. Recorreu a outros campos de conhecimento para aprofundar explicação dos fatores de desenvolvimento (neurologia, psicopatologia, antropologia, psicologia animal).

Para ele a atividade do homem é inconcebível sem o meio social; porém as sociedades não poderiam existir sem indivíduos que possuam aptidões como a da linguagem que pressupõe uma conformação determinada do cérebro, haja vista que certas perturbações de sua integridade, privam o indivíduo da palavra. Vemos então que para ele não é possível dissociar o biológico do social no homem. Esta é uma das características básicas da sua Teoria do Desenvolvimento (Wallon, 1968).

A gênese da inteligência para Wallon é genética e organicamente social, ou seja, “o ser humano é organicamente social e sua estrutura orgânica supõe a intervenção da cultura para se atualizar” (Dantas, 1992). Nesse sentido, a teoria do desenvolvimento cognitivo de Wallon é centrada na psicogênese da pessoa completa, ou seja, o estudo integrado do desenvolvimento. Considera que não é possível selecionar um único aspecto do ser humano e vê o desenvolvimento nos vários campos funcionais nos quais se distribui a atividade infantil (afetivo, motor e cognitivo). Para ele o estudo do desenvolvimento humano deve considerar o sujeito como “geneticamente social” e estudar a criança contextualizada, nas relações com o meio. Wallon recorreu a outros campos de conhecimento para aprofundar a explicação dos fatores de desenvolvimento (neurologia, psicopatologia, antropologia, psicologia animal).

Reconstruiu o seu modelo de análise ao pensar no desenvolvimento humano, estudando-o a partir do desenvolvimento psíquico da criança, que passa ser vista com um ser dialético, repleto de contradições e conflitos favoráveis ao seu desenvolvimento, pois no conflito com o outro, na contradição e na negação, a singularidade do sujeito se evidencia, isto é o ritmo no qual se sucedem as etapas do desenvolvimento é descontínuo, marcado por rupturas, retrocessos e reviravoltas, provocando em cada etapa profundas mudanças nas anteriores. Nesse sentido, a passagem dos estágios de desenvolvimento não se dá linearmente, por ampliação, mas por reformulação, instalando-se no momento da passagem de uma etapa a outra, crises que afetam a conduta da criança.

Os cinco estágios de desenvolvimento do ser humano apresentados por Galvão (1995) sucedem-se em fases com predominância afetiva e cognitiva:

- Impulsivo-emocional, que ocorre no primeiro ano de vida. A predominância da afetividade orienta as primeiras reações do bebê às pessoas, às quais intermediam sua relação com o mundo físico;
- Sensório-motor e projetivo, que vai até os três anos. As aquisições da marcha e da preensão dão à criança maior autonomia na manipulação de objetos e na exploração dos espaços. Também, nesse estágio, ocorre o desenvolvimento da função simbólica e da linguagem. O termo projetivo refere-se ao fato da ação do pensamento precisar dos gestos para se exteriorizar. O ato mental “projeta-se” em atos motores. Como diz Dantas (1992), para Wallon, o ato mental se desenvolve a partir do ato motor;
- Personalismo ocorre dos três aos seis anos. Nesse estágio desenvolve-se a construção da consciência de si mediante as interações sociais, reorientando o interesse das crianças pelas pessoas;
- Categorical. Os progressos intelectuais dirigem o interesse da criança para as coisas, para o conhecimento e conquista do mundo exterior.
- Predominância funcional. Ocorre nova definição dos contornos da personalidade, desestruturados devido às modificações corporais resultantes da ação hormonal. Questões pessoais, morais e existenciais são trazidas à tona.

Na sucessão de estágios há uma alternância entre as formas de atividade e de interesses da criança, denominada de “alternância funcional”, onde cada fase predominante (de dominância, afetividade, cognição), incorpora as conquistas realizadas pela outra fase, construindo-se reciprocamente, num permanente processo de integração e diferenciação.

Wallon deixou-nos uma nova concepção da motricidade, da emotividade, da inteligência humana e, sobretudo, uma maneira original de pensar a Psicologia infantil e reformular os seus problemas.

O sujeito é geneticamente social, individualiza-se na interação. A construção do eu se dá na diferenciação e negação advindas do contato com o outro, na socialização. Sobre esses aspectos, diz Dantas (1992, p.107),” é pela interação que o sujeito se constrói, pela interação dialética, vale dizer, contraditória. Isto se dá dentro do quadro de uma dupla determinação a que Wallon dá o nome de inconsciente biológico e inconsciente social.

Essa teoria não dá ênfase na inteligência humana, mas na construção de uma pessoa singular, cognitiva, afetiva, biológica e social, que se desenvolva de forma contextual, completa e integral. Portanto o processo de aquisição do conhecimento ocorre quando, através do social temos a possibilidade de entrar no universo complexo do outro, interagindo, imitando, confrontando, apropriando conceitos e exteriorizando nossas idéias.

Wallon acredita que as duas principais dimensões do sujeito são a afetividade e a cognição, e com a articulação dessas dimensões ocorre a aprendizagem. Essa aprendizagem cognitiva é, para ele, terapêutica, pois existe um “alívio ao aprender”. De acordo com sua teoria, há três dimensões de afetividade que também evoluem como a inteligência:

- Afetividade corporal, libidinal: amar a criança é tocá-la. Lambe-la, “afetividade lambida”. (importante na educação infantil)
- Afetividade cognitiva: amar a criança é conhecê-la, ouvir o que ela diz, a “lambida” já não basta.

- Afetividade do espaço de participação, a partir dos 10/11 anos ela precisa de uma nova inserção na escola – adolescente muito mais sensível à opinião dos pais do que a da autoridade. A afetividade é adquirida pelo conhecimento através do fazer e conseqüentemente vem o dizer.

Convém dizer que as dimensões da aprendizagem para Wallon evoluem conforme a necessidade e o desenvolvimento do indivíduo, e ao mesmo tempo incluem todo o processo de aprendizagem humano, norteado pelo princípio do afeto.

Há, também, para ele, três emoções catabólicas que interferem na aquisição do saber, quais sejam: o medo, a cólera, a raiva, a irritação (que sobrecarregam e aprisionam a inteligência); e a alegria. Devendo-se saber lidar com essas emoções para minimizar os aspectos negativos e maximizar os positivos, dando condições plenas para uma aprendizagem efetiva.

A teoria walloniana considera que a metodologia da observação pura permite conhecer a criança em seu contexto, só podemos entender as atitudes da criança se entendermos a trama do ambiente no qual está inserida.

Por conseguinte, aprendizagem é um processo de construção que se dá na interação permanente do sujeito com o meio que o cerca. Meio esse, Expresso, inicialmente, pela família, depois pela escola, ambos permeados pela sociedade. Evidenciou-se na descrição os ensinantes, a maior ocorrência dos fatores ambientais como um possível determinante desencadeador das dificuldades de aprendizagem, entretanto sabe-se que o ato de aprender, quando se apresenta como problemático, é preciso uma avaliação mais abrangente e minuciosa.

Promover a reintegração daqueles que não conseguem aprender e a compreensão da ineficiência de outros saberes que paulatinamente aprendem-se dentro do sistema educacional, são desafios a serem transpostos no dia a dia das escolas que, quando refletidos, tornam-se o ponto de partida de novas pesquisas e questionamentos, o que possibilitam um pensar “sobre” as dificuldades encontradas, construindo resposta junto à real necessidade vivenciada, tornando-se ensinantes e aprendentes gestores de seu próprios aprender.

Psicopedagogia Institucional Sistêmica, segundo Gasparian (1997, p. 52):

“É a concepção sistêmica que vê o mundo em termos de relações e integrações (...) na qual ele irá trabalhar nas intersecções das relações onde a pragmática da comunicação humana tem grande destaque (...) as possibilidades do aprender no sentido amplo, abrangendo-se não só a escola como todos os seus elementos, como também a família e a comunidade onde essa escola está inserida”.

O papel da Psicopedagogia Institucional Sistêmica inclui abrir espaço para que o ensinante promova mudanças em sua abordagem pedagógica, saindo da posição de expectador para assumir a posição de protagonista, ou melhor, ainda, a posição de autor do complicado processo de aprendizagem pessoal. A aprendizagem de sua própria profissão. Ora, se o objeto de estudo da Psicopedagogia é a aprendizagem, em nosso entendimento inclui a aprendizagem docente. Daí, ser consenso partir da idéia de:

“Pensar a escola à luz da Psicopedagogia significa analisar um processo que inclui questões metodológicas, relacionadas e socioculturais, englobando o ponto de vista de quem ensina e de quem aprende, abrangendo a participação da família e da sociedade”. (Gasparian 1997, p. 56).

Trabalhando juntos ao ensinante, promovendo a abertura deste espaço de construção de autonomia, o (a) estará trilhando os ditames do verdadeiro objetivo de seu trabalho, o da prevenção das dificuldades de aprendizagem.

3. CONTRIBUIÇÕES DA PSICOPEDAGOGIA NO PROGRAMA DE ERRADICAÇÃO DO TRABALHO INFANTIL - PETI

3.1. Histórico do Projeto para o Desenvolvimento Social Arte e Cor

O cenário de estudo e aplicação de intervenções psicopedagógicas foi o Projeto para o Desenvolvimento Social Arte e Cor que se configura como uma Entidade Civil sem fins lucrativos, com personalidade jurídica de direito privado fundada em 28 de março de 1990, com sede social provisória na cidade de Fortaleza-CE.

O Projeto para o Desenvolvimento Social Arte e Cor antes registrada como Movimento Beneficente à Criança Carente do Bairro de Guabiraba, registrada e devidamente aprovada no Registro de Títulos e Documentos e Pessoas Jurídicas – Cartório de 2º Ofício Paula Costa, da Comarca de Maranguape, Ceará, onde tomou personalidade jurídica naquela serventia, sob registro nº. 961 em 05/07/1990, transferindo a sua documentação para o 6º Ofício de Notas do Cartório Melo Júnior da Comarca de Fortaleza. A entidade teve como primeira sede social o endereço à Rua Napoleão Lima, 845 – Bairro Guabiraba – Maranguape – Ce. Cep.: 61.940-000; e atualmente, tem sua sede social à Rua José Acioly, 455 – A – Antônio Bezerra – Fortaleza – Ce., tendo suas atividades sendo realizadas à Rua D. Lúcia Pinheiro, 90 – Conjunto São Francisco – Antônio Bezerra – Fortaleza – Ce. Possuindo uma história de conquista e ao longo de sua existência vem promovendo atividades em diversas áreas, realizando parcerias com entidades governamentais e não-governamentais, para o desenvolvimento de pessoas em situação de risco social. De 1991 a 1993, em parceria com profissionais voluntários e a comunidade de Guabiraba desenvolveu o projeto de alfabetização de pré-adolescentes, onde alfabetizou 28 pré-adolescentes dando oportunidade de ingressar no ensino regular. Em 1996, através de um trabalho voluntário, assume a coordenação da Creche-escola Isaurinha Diógenes (fundada em 1983 e assistida pela LEGIÃO BRASILEIRA DE ASSISTÊNCIA – LBA, com o apoio da Prefeitura Municipal de Maranguape, atendendo uma demanda de 60 crianças, na faixa etária de 2 a 6 anos, tendo seu funcionamento nas dependências do prédio da Escola de Ensino Fundamental e Médio Dr. Argeu B. Herbster, o antigo Santa Rita).

A senhora Ângela Diogo de Sousa – fundadora e presidente do Movimento Beneficente à Criança Carente do Bairro Guabiraba – recebe o estabelecimento com apenas 17 crianças freqüentando a creche. Com o desenvolvimento de um trabalho voltado para a necessidade do bairro e a crescente demanda, no ano de 1997 na primeira gestão do Prefeito Raimundo Marcelo Carvalho Silva, a comunidade é agraciada com a implantação de um berçário, que passou a funcionar na extinta escola Manoel Severo Barbosa, atendendo a 183 crianças, divididas em 08 turmas sendo 01 turma de berçário, 01 turma de maternal I e II e 06 turmas de pré-escolar. Este gerenciamento perdurou dos anos de 1996 até março de 2005. Em 1998, em parceria com entidades não-governamentais executou a ação “Pacto pela Vida”, com o objetivo de uma refeição diária de valor nutritivo a 63 crianças, bem como desenvolvia oficinas de conhecimento a todas as famílias das crianças assistidas (Projeto Alimento e Vida). Promoveu ações na área de saúde (Projeto Criança Saudável) e ações sócio-educativas (Projeto Arte, Esporte e Vida), que oportunizava o atendimento à crianças, adolescentes e jovens através de atividades voltadas à saúde, educação, esporte e lazer. Em 2001, a Instituição foi reconhecida como creche modelo, servindo como base para reconhecimento do Selo UNICEF em 2001. Prêmio dado ao município de Maranguape pelo desenvolvimento de um trabalho voltado à educação infantil.

Em 2004, executou projetos de Inclusão Digital – Projeto “Clic Futuro”, oficinas sócio-educativas para mulheres grávidas, jovens, adultos e idosos – Projeto “Oficinas do Conhecimento”, em parceria com diversos setores da sociedade. E com a continuação do trabalho desenvolvido na creche, recebeu novamente a premiação do SELO UNICEF para o Município de Maranguape e passou a funcionar atendendo a 125 alunos, divididos em 05 turmas, sendo 02 no período integral e 03 no período de quatro horas. Em 2005, com o apoio da fundadora Maria Ângela Diogo de Sousa, assume como presidente Silvia Raquel de Araújo Rodrigues, dando continuidade aos trabalhos desenvolvidos pela entidade desde 1991 (não dando continuidade apenas ao gerenciamento da creche-escola Isaurinha Diógenes) e executando os Projetos “Viver e Bem-estar” (com 50 idosos), “Seja um cidadão ecológico – Reciclando” (de coleta seletiva de resíduos sólidos) e o “Ação global” (com prestação de serviços à população).

Em 2006, já somava o número de 12 (doze) projetos sociais, a saber: ações do pacto pela vida: “alimento e vida”, “criança saudável”, “arte, esporte e vida”; “seja um cidadão ecológico – reciclando”, “viver e bem-estar”, “ação global”, “oficinas do conhecimento”, “corte e costure”, “capacitando para a arte”, “shami – shopping da amizade”, “clic futuro” e “profissionais do futuro”, atendendo aos públicos: crianças, adolescentes, jovens, adultos e idosos da comunidade. Diante deste apanhado de realizações que perduram desde 1991, o Projeto para o Desenvolvimento Social Arte e Cor, objetiva fortalecer sua experiência gerencial em projetos sociais, em parceria com pessoas jurídicas e/ou físicas (formalizados em termos de parcerias e declarações), para o desenvolvimento das ações propostas, através de uma orientação metodológica de trabalho, uma visão sistemática e sócio-histórica da realidade, valorizando as habilidades e inclinações da comunidade; utilizando-se para isso de projetos sociais que lhes possibilite a escolha de um novo projeto de vida.

Em 2007, a Entidade assina um convênio com a Fundação da Criança e da Família Cidadã – FUNCI/Prefeitura Municipal de Fortaleza, para viabilizar a execução do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil – PETI, que propõem a jornada ampliada de forma descentralizada e articulada com a família, escola e comunidade às crianças e adolescentes na faixa etária de 7 aos 15 anos envolvidos em atividades consideradas perigosas, penosas, insalubres ou degradantes. O Programa concede uma bolsa às famílias dessas crianças e adolescentes em substituição a renda que traziam para casa. Em contrapartida, os pais têm que matricular seus filhos na escola e fazê-los freqüentar em contra turno escolar a jornada de convivência.

No Projeto para o Desenvolvimento Social Arte e Cor, o PETI atende 100 crianças e adolescentes com a promoção de atividades sócio-educativas de complementação escolar, tais como esporte, recreação, arte, cultura, melhoria do desenvolvimento escolar, acompanhamento de serviço social para as famílias.

Para executar este nosso trabalho, analisando as contribuições teóricas da psicopedagogia que possibilitariam analisar o processo de ensino-aprendizagem, contamos com a participação de 50 de crianças e de 50 adolescentes participantes do PETI no Projeto Arte e Cor, ressaltando aspectos relativos aos limites, avanços e perspectivas das concepções psicopedagógicas e educativas.

3.2. A Intervenção Psicopedagógica

No momento da entrada no campo da sala de aula, foi estabelecido um contato com os participantes com o foco no contexto a ser estudado, para depois começar uma interação maior com eles e observar suas reações. Foram realizadas inicialmente observações em sala de aula de acordo com o roteiro pré-estabelecido passado pelos educadores, durante um mês de acompanhamento do cotidiano da turma, como também tendo acesso as atividades realizadas pelo educador regente.

Para Deslandes, Neto, Gomes (2002), a observação se caracteriza pelo contato direto do pesquisador com os sujeitos, numa relação recíproca, a fim de captar situações ou fenômenos na própria realidade em que eles acontecem.

O Instrumento de observação foi aplicado para registrar os pontos mais importantes referentes ao trabalho psicopedagógico, observando os aspectos como: oralidade, grafismo, criatividade, capacidade de estruturação matemática, entre outros aspectos para detectar as dificuldades do público atendido. Na intervenção psicopedagógica começamos a observar atentamente os aspectos orgânicos, cognitivos, emocionais, sociais e pedagógicos, dentro de um contexto integrado inicialmente. Analisamos a turma como um todo para que em seguida pudéssemos detectar os casos individuais que mereciam uma análise mais particular e uma intervenção mais apurada.

Inicialmente colhemos informações, a partir do contato com a turma e com cada aprendente, para que pudéssemos formar um diagnóstico preciso e eficiente, no tocante ao problema de aprendizagem ali apresentado. Procuramos seguir uma série de passos para coleta dessas informações, sempre de forma atenta e sensível do profissional de psicopedagogia. A obtenção de respostas é de extrema importância nesse processo, já que através do diagnóstico embasaremos a existência ou não de patologias estruturadas no aprender (como os sintomas, inibições, transtornos de aprendizagens reativos etc.).

Para Alícia Fernandes (1991, p. 37) algumas questões sobre o paciente, que merecem respostas acuradas para uma boa formação de diagnóstico:

- Com que recursos conta para aprender?
- O que significa o conhecimento e o aprender no imaginário do sujeito e sua família?
- Que papel foi-lhe designado por seus pais em relação ao aprender?
- Qual é sua modalidade de aprendizagem?
- Qual é a posição do sujeito frente ao não dito, ao oculto, ao secreto?
- Que função tem o não aprender para ele e para seu grupo familiar?
- Qual é o significado da operação particular que constitui o sintoma?
- Como aprende e não aprende?
- O não aprender responde a um sintoma, ou é uma resposta reativa ao meio sócio-educativo?

Ao nos depararmos com as respostas apresentadas às perguntas acima, vimos que o problema generalizado da aprendizagem que se opera neste meio é preocupante e de difícil resolução, pois há uma apatia geral no sentido do “querer aprender” já que esta cultura de instrução não pode ser trabalhada desde o berço familiar. Ficou claro que crianças desprovidas de recursos materiais, que vivem em situação de risco e exclusão social têm seus meios cognitivos prejudicados, inicialmente, pela falta de estímulos de toda ordem (materiais e psicológicos), depois, pela falta de amparo e acompanhamento pedagógico mais efetivo.

Esta observação foi generalizada. Não tivemos como apontar casos de crianças que se destacassem e saíssem do perfil de aprendentes com dificuldades de aprendizagens. Tivemos portanto que fazer uma triagem dos casos mais graves para que pudéssemos começar os processos de intervenção e atendimento psicopedagógico.

Foram traçadas metas de trabalho em grupo também, além da colaboração das atividades dos educadores. Para que a aprendizagem grupal também fosse realizada, como forma de incentivo a uma melhor interação social e fortalecimento das relações emocionais de auto-estima tão importantes dentro de grupos “excluídos” pela sociedade. Foram muito utilizadas dinâmicas relacionais que trabalham o lado emocional, aliadas às atividades de criatividade para que o lado cognitivo e motor também fosse mais estimulado.

3.2.1. Diagnósticos

Através das etapas de diagnóstico e tratamento o psicopedagogo identifica, analisa, planeja e intervém no processo de aprendizagem de um sujeito. A base de uma intervenção bem realizada é um diagnóstico bem feito. Deve-se identificar através do diagnóstico: problemas de aprendizagem, problemas em outras áreas (psicológicos, neurológicos, fonoaudiológicos, psicomotores ou outros), até mesmo nenhum problema com o indivíduo, mas sim com o local onde ele recebe a aprendizagem. O ideal de sessões para a realização de um diagnóstico eficaz seria de 08 a 10, e se possível, com a constância de duas vezes por semana, para que o vínculo seja estabelecido e tendo fortalecido as relações.

A respeito da perspectiva da sociedade analisamos as condições sócio-econômicas e culturais (casos das classes menos favorecidas), bem como os aspectos físicos (nutrição e desenvolvimento) e psicossociais (limitações à realização das potencialidades). E, em todos estes aspectos, as crianças e os adolescentes do Programa de Erradicação do Trabalho Infantil obtiveram um rendimento mínimo, caracterizando realmente a necessidade da intervenção psicopedagógica.

Dentro da perspectiva escolar pudemos observar que suas escolas (por não serem isoladas do sistema sócio-econômico) não ofereciam as condições adequadas à uma boa instrução e educação, desde os aspectos físicos até a qualidade do ensino que lhes era ofertado. Constatou-se que a falta de uma boa instrução também era um fator determinante para o atraso cognitivo daqueles indivíduos.

E no que diz respeito a cada aluno, os aspectos observados foram dentro do âmbito orgânico (as dificuldades e deficiências sensoriais; a desnutrição e patologias crônicas), no âmbito cognitivo (as funções intelectuais – memória, atenção e pensamento; a motivação; o ritmo de aprendizagem e a metodologia de estudo), no âmbito emocional (as relações estabelecidas com conhecimentos gerais e saber escolar; dificuldades psicoafetivas que interferem na aprendizagem e o núcleo familiar – princípios educativos e relação com a aprendizagem).

Existem três formas de se entrevistar: estruturada (seguindo um roteiro de perguntas e realizando anotações apenas dos itens constantes no documento), semi-estruturada (segue um roteiro, mas age com certa liberdade de questionamentos, afim de complementar o quadro de investigações) e de forma livre (sem estrutura prévia definida e conduzida a partir das manifestações dos pais/responsáveis).

Realizamos o processo de investigação para formação de hipótese do diagnóstico, inicialmente, através de uma entrevista com os pais e/ou responsáveis, onde foram colhidas informações. A entrevista de anamnese é uma técnica de entrevista estruturada com o objetivo principal de realizar um levantamento da história do desenvolvimento do indivíduo desde a sua infância (ênfase maior nessa fase) até o momento presente; Os pais foram bastante receptivos no tocante ao fornecimento de respostas à entrevista. Dentro de suas falas sempre se extraia algo mais do que os fatos relatados. Interessante notar que em todos os casos analisados as famílias, encontravam-se em situação de extrema dificuldade financeira e emocional. Muitas vezes, os pais relataram indignação pelo poder público devido ao descaso em que viviam e que eram obrigados a submeter seus filhos.

Foram explicados aos pais a importância daquela intervenção para a vida dos filhos deles e que estes seriam agentes colaboradores deste processo interventivo também. Sendo que seriam chamados algumas vezes para um contato com o psicopedagogo, afim de acompanhar o processo através de entrevistas devolutivas (realizadas com o objetivo de comunicar ao sujeito o resultado da avaliação).

Pudemos inferir que ao final das entrevistas iniciais tivemos como ter uma noção da imagem do conflito central, de suas variantes, da história de vida de cada um e das situações desencadeadoras daquele processo, uma hipótese inicial foi formada e, por fim, uma seqüência diagnóstica foi traçada.

3.2.2. Metodologia para Intervenção Psicopedagógica

Foram traçadas intervenções grupais e individuais sempre com enfoque lúdico. Já que pela vida tão castigada pelas vivências diárias, as crianças e os adolescentes de baixa renda se vêm podados em suas fantasias de lazer e ludicidade. Pelo lúdico os resultados seriam melhor alcançados, promovendo desenvolvimento também emocional tão imprescindível à cognição.

A aplicação dessas sessões lúdicas dependia muito do sujeito observado. No caso de crianças, a seleção do material dependia do objetivo específico da sessão e da idade da criança. Alguns exemplos de material que foram utilizados: papéis (de todas as cores e formas), lápis, canetinhas, apontador, cola, tesoura, massinhas de modelar, régua, revistas e livros, embalagens vazias, caixinhas, carretéis, retalhos, pinos de encaixe, tintas e pincéis, fantoches, brinquedos de animais, flores, bonecos etc. no caso de crianças. Já no caso de adolescentes, utilizamos muitos jogos comerciais mais elaborados e até criados pelo psicopedagogo. O tempo das sessões lúdicas variaram de acordo com os sujeitos e com a capacidade de cada um, sempre com o cuidado de não forçar demais e obter uma aversão ao processo interventivo.

Utilizamos alguns testes e técnicas no processo de intervenção psicopedagógica: entrevista livre, teste de desenho livre, teste da figura humana, teste do par educativo, teste da família prospectiva, técnica das frases incompletas, colagens, testes intelectuais (geralmente Piagetianos).

Por se tratarem de casos complexos e que demandam tempo e dedicação no processo interventivo, não pudemos finalizar nossas intervenções. O processo interventivo se processa até hoje, obtendo sucesso com muitas das crianças e adolescentes ajudados. Sabemos que requer extrema persistência e boa vontade, já que se processa em caráter voluntário o atendimento e em meio a grandes dificuldades de toda ordem.

CONCLUSÃO

Assim como a aprendizagem é contínua e dinâmica nosso trabalho tem a mesma característica. Não podemos afirmar que foi finalizado o processo de intervenção, apesar de que podemos apontar grandes avanços nas aprendizagens das crianças e adolescentes atendidos no Programa de Erradicação do Trabalho Infantil da Organização Não Governamental Arte e Cor.

Algumas avaliações comparativas foram realizadas dentro destes seis meses de atuação, levando em conta o quadro dos mesmos antes do início da intervenção psicopedagógica até agora, quando precisamos analisar para fechar nosso trabalho e foram constatadas grandes diferenças no comportamento social, bem como elevação da auto-estima, já que os níveis de aprendizagem foram significativos em muitas áreas. Podemos citar melhorias nas áreas da grafia, leitura, interpretação de textos, coordenações motoras, entre outras. O trabalho de intervenção continuará já que foi incorporado à atuação do Programa PETI dentro da instituição, fazendo parte integral da vivência dessas crianças e adolescentes. Com certeza os resultados serão cada vez mais significativos e de importância fundamental, pois pode servir de exemplo para aplicação de intervenção psicopedagógica em outras entidades.

Todos estes aspectos trazidos a partir de uma intervenção psicopedagógica bem elaborada e aplicada de maneira consciente, só nos reforça a idéia da importância da psicopedagogia como ciência transformadora para uma sociedade melhor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BIAGGIO, Ângela M. Brasil. Psicologia do Desenvolvimento. Rio de Janeiro: Vozes, 1978.

BOSSA, N. A. A Psicopedagogia no Brasil. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

CORDIÉ, Anny. Os atrasados não existem: psicanálise de crianças com fracasso escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

DANTAS, Heloysa. A perspectiva walloniana – a questão da autonomia do sujeito. In: De la Taille, Yves (org). Piaget, Vygotsky e Wallon. São Paulo: Summus, 1992.

FAGALLI, Eloísa Quadros et al. Psicopedagogia Institucional aplicada na aprendizagem escolar dinâmica e construção na sala de aula. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

GALVÃO, Isabel. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento infantil. São Paulo: Vozes, 1995.

GASPARIAN, Maria Cecília Castro. Psicopedagogia Institucional Sistêmica. São Paulo: Lemos, 1997.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo, 1991.

KIGUEL, S. M. Abordagem Psicopedagógica da Aprendizagem. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

LURIA, A. R. Pensamento e Linguagem: as últimas conferências de Luria. Porto Alegre, 1986.

MACÊDO, Lino de. Psicopedagogia: contextualização, formação e atuação profissional. Porto Alegre: Artes Médicas, 1982.

OLIVEIRA, M. k. O Problema da Afetividade em Vygotsky. In: Dela la taill Piaget, vigotsky e wallon: Teorias psicogenéticas em discussão. São Paulo: Summus, 1992.

PIAGET, Jean. A Linguagem e o Pensamento da Criança. São Paulo: M Fontes, 1999.

VISCA, Jorge. Psicopedagogia: novas contribuições. Rio de Janeiro: Fronteiras, 1991.

VYGOTSKY, Lev S. Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem. São Paulo: Ícone, 1982.

_____, Lev S. Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

_____, Lev S. A Formação social da mente. São Paulo: Ícone, 1991.

WALLON, H. A Evolução Psicológica da Criança. São Paulo: Persona, 1968.