

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

**Intervenção Psicopedagógica para melhor aproveitamento dos alunos
de baixo rendimento escolar**

Laís Yassue Koti

Campinas - SP
2017

Intervenção Psicopedagógica para melhor aproveitamento dos alunos de baixo rendimento escolar

Aluna: Laís Yassue Koti

Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação em Pedagogia

Orientadora: Orly Zucatto Mantovani de Assis

orly.zma@gmail.com

EP809A - Trabalho de Conclusão de Curso II

Campinas - SP

2017

Agência(s) de fomento e nº(s) de processo(s): Não se aplica.

Ficha catalográfica
Universidade Estadual de Campinas
Biblioteca da Faculdade de Educação
Rosemary Passos - CRB 8/5751

K848a Koti, Laís Yassue, 1993-
Aplicação da psicopedagogia para melhor aproveitamento dos
alunos de baixo rendimento escolar / Laís Yassue Koti. – Campinas,
SP : [s.n.], 2017.

Orientador: Orly Zucatto Mantovani de Assis.
Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) – Universidade
Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Psicopedagogia. 2. Desenvolvimento humano. 3. Jean Piaget.
4. construtivismo. 5. educação infantil. I. Assis, Orly Zucatto
Mantovani de, 1939-. II. Universidade Estadual de Campinas.
Faculdade de Educação. III. Título.

Informações adicionais, complementares

Palavras-chave em inglês:

Psicologia infantil
Dificuldades de
aprendizagem
Ensino-
aprendizagem
Práticas de ensino
Formação de professores

Titulação: Licenciado

Data de entrega do trabalho definitivo: 23-11-2017

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, gostaria de agradecer ao *Gohonzon* dos Três Grandes Ensinos Fundamentais e ao meu mestre Dr. Daisaku Ikeda por dividir sua filosofia com seus ensinamentos e incentivos diários.

Em adição, agradeço aos meus pais e à minha família que me apoiaram para me formar como pedagoga, no curso que concluo com a apresentação do presente trabalho.

Agradeço à Professora Doutora Orly Zucatto Mantovani de Assis, especialista em Psicopedagogia, da corrente piagetiana, que ofereceu todo o suporte técnico e a *expertise* para o desenvolvimento do presente trabalho.

Agradeço à Professora Mestre Ana Lúcia Pinto de Camargo Meneghel pela excelência no ministrar do Curso de Formação de Professores: PROEPRE Fundamentos Teóricos e Prática Pedagógica Para o Ensino Fundamental, assim como ao Professor Psicopedagogo Leonardo Crevelário de Souza Carvalho, pelo apoio.

Agradeço à Universidade Estadual de Campinas e ao corpo docente como um todo, cada qual sendo fundamental para a conclusão desta etapa da minha jornada pedagógica.

RESUMO

A proposta do presente estudo é sobre a aplicação da Psicopedagogia para melhorar resultados escolares, então, consiste em como lidar com esses fatores para torná-los parte de um elemento facilitador para a melhor compreensão do processo de aprendizagem, bem como os comprometedores e prejudicam a aprendizagem. Permeia-se a questão do currículo, a necessidade de aprendizagem do conteúdo por parte do aluno. Em relação aos problemas de ensino e aprendizagem, a abordagem organicista ajuda a identificar alunos com patologia. Então, nos casos dos alunos que apenas, têm o rendimento abaixo da média, há a abordagem do próprio aluno, nas abordagens organicista e instrumental cognitiva. Além disso, nas inter-relações do aluno, permeia-se a abordagem afetiva, bem como a influência do ambiente na abordagem questionamento da escola, isso porque não se pode centrar os fracassos educacionais apenas no aluno ou apenas na escola. Ademais, frisa-se o caráter sócio-pedagógico do incentivo da sociedade e da escola para que o aluno aprenda e, por consequência, tenha um bom rendimento. Neste sentido, nota-se a aplicação prática da Psicopedagogia para melhorar o aproveitamento escolar dos alunos e, em consequência, ter melhores resultados, culminando com o objetivo esperado da educação que é o aprendizado, não apenas conteudista, mas de formação de um aluno cidadão. Conforme evidenciado na entrevista de campo, sabe-se que há os desafios a serem cumpridos, como de convencimento da sociedade escolar quanto à utilização deste método, desde o conceito do planejamento até sua execução e continuidade.

ABSTRACT

The aim of the present paper is investigating, through studying, the Psychopedagogy to improve the scholar results, so, it is about how to deal with such issues to make them work favorably, contributing to the better comprehension of the learning process, as well as those which are unfavorable to this process. The curriculum subjects question is brought to discussion and the need the student has concerning to learning the contents of the curriculum. Concerning to learning and teaching issues, the organic approach helps on identifying students with pathologies. So, in the cases in which the students just have lower than average results, there is the approach concerning the student themselves, through organic and instrumental-cognitive approaches. Other than that, when the relation is between the student and other people there is the affection approach and when it is studied about how the environment influences in such results, because the scholar failures cannot be centered only in the student or the school environment. In addition, it is important to discuss the social-pedagogical aspect on how the society motivates or not the students towards the learning student for a good result. In this sense, it is noticeable the Psychopedagogy use to improve the students results at school, so that, reaching the expected goal on the Educational process, that is learning and not only transmitting contents, forming a true citizen. As confirmed in the research, through the interview, it is known that there are challenges to be overcome concerning to convincing the school actors about this method usage, from planning to its execution and permanence.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
DESENVOLVIMENTO	10
1 A análise do Currículo no Sistema Educacional Brasileiro'	10
2 Perfil do aluno de rendimento abaixo da média	16
2.1 Currículo e aluno mediano	19
2.2 Aluno com patologia de aprendizagem	21
3 Problema na Didática Pedagógica	22
3.1 Fracasso Escolar	23
4 O incremento do aproveitamento dos alunos abaixo da média através da utilização de conceitos e recursos psicopedagógicos	24
5 Desafios	29
CONCLUSÃO	31
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	33

INTRODUÇÃO

A Psicopedagogia apresenta grande importância no processo de aprendizagem, pois devido à complexidade que envolve esse processo, essa disciplina leva em conta aspectos cognitivos, afetivos e sociais. A proposta do presente estudo, então, consiste em como lidar com esses fatores para conduzir o trabalho psicopedagógico de forma que a afetividade, por exemplo, seja um elemento facilitador, uma vez que o compromisso do educador é identificar elementos facilitadores que solucionem e contribuam para a melhor compreensão do processo de aprendizagem, assim como aqueles que são comprometedores e prejudicam a aprendizagem acarretando problemas no contexto escolar.

Através da Psicopedagogia procura-se investigar porque alguns educandos aprendem com maior facilidade, enquanto outros não conseguem compreender ou avançam morosamente, e ainda, como agir de maneira positiva diante a essas dificuldades, de modo que faça acontecer a aprendizagem de fato e com qualidade.

Os indivíduos passam de um estado de menor conhecimento para um maior, pois atingem o nível hipotético de deduzir e passam a saber, presumir futuros acontecimentos. Desse modo, realizam planejamentos sem precisar usar os sentidos ou a experiência direta com os objetos para conhecê-los, isto é, utilizam apenas a ação mental.

Considerando que a Psicopedagogia é uma área de conhecimento recente que estuda o processo de aprendizagem e tenta explicar suas dificuldades e tem como objeto de estudo o saber como o ser humano se desenvolve e adquire conhecimento, seus padrões evolutivos normais e patológicos assim como a influência de meios: familiar, escolar e da sociedade no seu desenvolvimento, indaga-se sobre a aplicação de

ações psicopedagógicas preventivas em instituições escolares tornando-a uma grande aliada para identificar e solucionar dificuldades de aprendizagem.

Como o processo de aprendizagem implica motivação tanto de fatores internos como externos para seu verdadeiro êxito, é necessário que o educador esteja interessado no bem-estar da criança qualquer que seja a direção do seu desejo a princípio e, a partir daí, tenha sabedoria e perspicácia para o manejo de técnicas apropriadas de intervenção da Psicopedagogia para subsidiar ainda mais a sua prática considerando fatores tanto internos quanto externos da criança para realizar uma intervenção adequada.

Afinal, o objetivo é a formação de cidadãos críticos e criativos e o educador não deve apenas ensinar, mas orientar os educandos sentido à aprendizagem autônoma.

Vale ressaltar também a questão do conceito familiar que sofreu alterações desde as últimas décadas e agora possui novas configurações em sua estrutura. A criança necessita desse pertencimento familiar, qualquer que seja, para que ela consiga construir o conhecimento e alcançar sua inserção social.

DESENVOLVIMENTO

1 A análise do currículo no Sistema Educacional Brasileiro

Segundo o renomado pesquisador Philippe Ariès¹ (1981), no período da Idade Média, não se tinha o conceito de infância. Considerava-se os primeiros anos de vida das pessoas, apenas como uma época dominada pela inexperiência, dependência e incapacidade de corresponder a demandas sociais mais complexas. Em outras palavras, as crianças eram vistas como adultos em miniaturas e, em consequência, eram tratadas da mesma forma que os adultos.

Assim, ressalta o autor que “A criança era, portanto, diferente do homem, mas apenas no tamanho e na força, enquanto as outras características permaneciam iguais”².

Na dinâmica histórica, nota-se que a partir do século XVIII as crianças começam a ser reconhecidas por suas peculiaridades, surgindo tão somente aí, o conceito de infância.

A partir desta época, então, começa-se a perceber a necessidade de separar os alunos por faixa etária, pois antes as turmas eram multisseriadas.

Assim, no século XVIII, o filósofo Jean Jacques Rousseau faz a crítica ao duro tratamento dado às crianças até então. Todavia, nota-se que o tratamento às

¹ p. 14

² *Idem.*

crianças não é totalmente adequado, apesar de ter sofrido gradativa evolução até o nosso século.

O filósofo holandês Johan Huizinga (2012) já definiu que o jogo – ou seja, o jogar, o lúdico – está presente desde a própria noção de civilização.

Por outro lado, como observamos, o conceito de infância é tardio na história. Ainda mais recente é o conceito da psicopedagogia, que será discorrido na sequência.

Neste contexto se encontra o Sistema Escolar Brasileiro e seu currículo.

Em termos práticos, Sacristán define currículo como:

“(…) O currículo é uma prática desenvolvida através de múltiplos processos e na qual se entrecruzam diversos subsistemas ou práticas diferentes, é óbvio que, na atividade pedagógica relacionada com o currículo, o professor é um elemento de primeira ordem na concretização desse processo. Ao reconhecer o currículo como algo que configura uma prática, e é por sua vez, configurado no processo de seu desenvolvimento, nos vemos obrigados a analisar os agentes ativos no processo. Este é o caso dos professores; o currículo molda os docentes, mas é traduzido na prática por eles mesmos – a influência é recíproca.” (SACRISTÁN, 2000, p. 165)

Este conceito de currículo, muito próximo do conceito de programa, como foi formulado por Bobbitt (1922), evoluiu para um conceito mais amplo que privilegia o contexto escolar e todos os fatores que nele interferem.

O currículo escolar engloba experiências de aprendizagens elaboradas pelas instituições escolares e devem ser vivenciadas pelos educandos. Nele contém os conteúdos a serem trabalhados em sala de aula no processo de ensino-aprendizagem e a metodologia empregada de acordo com os níveis de ensino.

O professor precisa, além de conhecer e ensinar os respectivos assuntos da sua área de atuação, também aguçar as potencialidades e a criticidade dos alunos e contribuir para construção da identidade dos alunos na medida em que ressalta a individualidade e o contexto social que estão inseridos expressando sentido em sua orientação curricular. Assim sendo, as três notórias teorias curriculares são: não-críticas, críticas e as pós-críticas.

As Teorias Curriculares Não-Críticas originaram-se em princípios do Taylorismo em meados do século XX que igualava o sistema educacional ao modelo organizacional e administrativo de empresas, possuem uma visão tradicional e tecnicista

do currículo no qual, o objetivo principal é adquirir conhecimentos através de ações mecânicas como repetição, memorização e transmissão de conteúdos tendo a figura do professor como central sendo respeitado pelos alunos através da imposição de regras e o único condutor do saber e, o aluno, apenas um recipiente desse conteúdo sendo meramente ouvinte e submisso do processo.

Já as teorias críticas baseiam-se em concepções neomarxistas na década de 1960, levam em consideração a ideologia de senso crítico com a insatisfação com a realidade escolar. Argumenta sobre as relações de poder que estão implícitas nos conteúdos e que reproduzem essa desigualdade social sendo que muitos estudantes saem da escola sem compreender comportamentos das classes dominantes. O currículo dá ênfase à liberdade e considera a escola como um espaço cultural e social de lutas em prol de uma sociedade mais igualitária ao se importar com o sentido da vida escolar para o aluno, no qual devem ser respeitados os processos históricos e culturais do povo.

Por outro lado, as teorias pós-críticas emergem de princípios da fenomenologia e pós-estruturalistas nas décadas de 1970 e 1980, tendo enfoque no sujeito, indo além de questões de classes sociais ao compreender particularidades étnicas e culturais como raça, gênero, orientação sexual dentre outras diferenças entre os indivíduos. Essa teoria valoriza a cultura e história de outros grupos étnicos e conceitos da modernidade como razão e ciência. Considerando que os conhecimentos podem ser incertos e indeterminados por questionar o processo de como certos conceitos se tornam verdade sendo que podem se transformar em diferentes tempos e lugares.

Perante às diferenças entre as teorias curriculares, a instituição escolar deve procurar discutir qual currículo utilizará e sua escolha precisa ser bem pensada a partir da concepção de seu Projeto Político Pedagógico, esse que deverá respaldar a prática teórica da escola.

Vale ressaltar que as definições de currículo na Educação foram se modificando no decorrer dos anos e diferentes correntes pedagógicas são responsáveis por tais mudanças.

A LDB – Lei de Diretrizes e Bases – traz, atualmente, as seguintes considerações sobre o currículo:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas

características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013)

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil, observado, na educação infantil, o disposto no art. 31, no ensino fundamental, o disposto no art. 32, e no ensino médio, o disposto no art. 36.

(Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

§ 2º O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010)

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

(Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos.

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da Educação Básica, ajustando-se às faixas etárias e às condições da população escolar, sendo facultativa nos cursos noturnos. (Redação dada pela Lei nº 10.328, de 12.12.2001)

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, sendo sua prática facultativa ao aluno:

(Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

§ 3º A educação física, integrada à proposta pedagógica da escola, é componente curricular obrigatório da educação básica, sendo sua prática facultativa ao aluno: (Redação dada pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

I - que cumpra jornada de trabalho igual ou superior a seis horas; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

II - maior de trinta anos de idade; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

III - que estiver prestando serviço militar inicial ou que, em situação similar, estiver obrigado à prática da educação física; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

IV - amparado pelo Decreto-Lei no 1.044, de 21 de outubro de 1969; (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

V - (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

VI - que tenha prole. (Incluído pela Lei nº 10.793, de 1º.12.2003)

§ 4º O ensino da História do Brasil levará em conta as contribuições das diferentes culturas e etnias para a formação do povo brasileiro, especialmente das matrizes indígena, africana e européia.

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição.

§ 5º No currículo do ensino fundamental, será ofertada a língua inglesa a partir do sexto ano.

(Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

§ 5º No currículo do ensino fundamental, a partir do sexto ano, será ofertada a língua inglesa. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (Incluído pela Lei nº 11.769, de 2008)

§ 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. (Redação dada pela Lei nº 13.278, de 2016)

§ 7º Os currículos do ensino fundamental e médio devem incluir os princípios da proteção e defesa civil e a educação ambiental de forma integrada aos conteúdos obrigatórios. (Incluído pela Lei nº 12.608, de 2012)

§ 7º A Base Nacional Comum Curricular disporá sobre os temas transversais que poderão ser incluídos nos currículos de que trata o caput.

(Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

§ 7º A integralização curricular poderá incluir, a critério dos sistemas de ensino, projetos e pesquisas envolvendo os temas transversais de que trata o caput. (Redação dada pela Lei nº 13.415, de 2017)

§ 8º A exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais. (Incluído pela Lei nº 13.006, de 2014)

§ 9º Conteúdos relativos aos direitos humanos e à prevenção de todas as formas de violência contra a criança e o adolescente serão incluídos, como temas transversais, nos currículos escolares de que trata o caput deste artigo, tendo como diretriz a Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), observada a produção e distribuição de material didático adequado. (Incluído pela Lei nº 13.010, de 2014)

§ 10. A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo Ministro de Estado da Educação, ouvidos o Conselho Nacional de Secretários de Educação - Consed e a União Nacional de Dirigentes de Educação - Undime.

(Incluído pela Medida Provisória nº 746, de 2016)

§ 10. A inclusão de novos componentes curriculares de caráter obrigatório na Base Nacional Comum Curricular dependerá de aprovação do Conselho Nacional de Educação e de homologação pelo

Ministro de Estado da Educação. (Incluído pela Lei nº 13.415, de 2017)

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

§ 1º O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

§ 2º Os conteúdos referentes à História e Cultura Afro-Brasileira serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de Educação Artística e de Literatura e História Brasileiras. (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

§ 3º (VETADO) (Incluído pela Lei nº 10.639, de 9.1.2003)

Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 1º O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

§ 2º Os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras. (Redação dada pela Lei nº 11.645, de 2008).

Observa-se que a Lei atualmente vigente apresenta, ainda, uma noção conteudista de currículo, o que demonstra que os valores históricos de subvalorização da infância, da ludicidade e do psicológico da criança ainda estão muito presentes na pedagogia atualmente adotada, por diversos motivos, como, por exemplo, o excesso de alunos, a falta de formação continuada e treinamento dos professores, a falta de recursos e verbas, bem como a falta de recursos didáticos.

Assim, percebe-se que o currículo atual não valoriza a utilização de técnicas pedagógicas contemporâneas.

2 Perfil do aluno de rendimento abaixo da média

Quanto às análises sobre o rendimento escolar, há cinco correntes principais, quais sejam, **organicista, instrumental cognitiva, afetiva, questionamento da escola e handicap sociocultural**.

O início dos estudos sobre as dificuldades de aprendizagem surgiu na França, no final do século XIX, através do estudioso Jacques Fijalkow (1989). Em sua **Abordagem Organicista**, foi pioneiro em estudar, de forma sistematizada, as causas do fracasso escolar, o que, por óbvio, levava à identificação dos alunos abaixo da média – muito abaixo a ponto de serem classificados no conceito de “fracasso escolar”.

Fijalkow (1989) levantou hipóteses sobre os possíveis distúrbios e doenças neurológicas dos alunos.

Todavia, com o avanço dos estudos pedagógicos, tem-se que nem todos os problemas de rendimento escolar advém de patologias.

Nota-se que a Abordagem Organicista possui grande valor para identificar os alunos com patologia, conforme será tratado adiante.

A grande crítica da doutrina em relação a esta abordagem é pelo atual excesso de sua utilização, conhecida como a medicalização generalizada do fracasso escolar, com a recomendação exagerada de uso de remédios psiquiátricos. Há a grande crítica porque este modelo tende a ver o aluno com o único responsável pelo seu baixo rendimento escolar.

Vidal (1990) reforça a dura crítica quanto à utilização da Abordagem Organicista para justificar a falha da pedagogia na escola:

“A facilidade com que esse diagnóstico é utilizado nas escolas cria um quadro de encaminhamento para atendimento médico e prescrição de medicamentos, levando à biologização de um fenômeno da esfera

escolar, produzindo gerações que acabam por se tornar conhecidas como 'geração gardenal'.”³

Vale refletir sobre a assertiva de Vidal (1990), pois não se deve limitar o campo de investigação quanto ao rendimento escolar tão somente imputando a culpa e o objeto de pesquisa no aluno, mas na prática pedagógica como um todo.

A segunda abordagem sobre a análise do rendimento escolar já traz a utilização da psicologia como um dos fundamentos da prática pedagógica. Esta é a abordagem **Instrumental Cognitiva**, que, como revela o nome, surgiu das pesquisas no campo da psicologia cognitiva.

Esta abordagem busca descobrir as causas das dificuldades de aprendizagem relacionadas a um distúrbio a um dos quatro processos psicológicos fundamentais, segundo esta corrente: a percepção, a memória, a linguagem e o pensamento.

Sena (1999) explica que o método se dá através da comparação dos alunos cujo rendimento é considerado normal com aqueles que considera com o rendimento abaixo da média e busca identificar os sintomas de distúrbio cognitivo (como déficit na apreensão da linguagem, de visão ou audição, por exemplo). Com o renomado Autor:

“(...) o diagnóstico realizado utiliza-se basicamente do processo de investigação diferencial (comparando um grupo considerado normal a outro considerado atrasado) e busca identificar os seguintes sintomas de lateralização, o desenvolvimento inadequado da linguagem, os transtornos perceptivos visuais e auditivos, os déficits de atenção seletiva, os problemas de memória.”⁴

Novamente a doutrina tece dura crítica a este método – quando utilizado isoladamente, ou quando se insiste na sua aplicação em excesso.

A doutrina destaca a não naturalidade das situações-teste às quais as crianças são submetidas neste tipo de diagnóstico.⁵

E, mais importante, este método, assim como o organicista, continua a tentar encontrar no aluno o único motivo do baixo rendimento escolar.⁶

³ P. 43.

⁴ P. 62.

⁵ Fijalkow; Nunes, Buarque e Bryant.

⁶ *Idem*.

A **Abordagem Afetiva** destaca que conflitos emocionais dos alunos ou situações familiares podem prejudicar seu rendimento escolar.

Segundo Piaget *apud* Bringuier (1977):

“(...) para que a inteligência funcione, é preciso um motor que é o afetivo. Jamais se procurará resolver um problema se ele não lhe interessa. O interesse, a motivação afetiva é o móvel de tudo.”

Apesar de, positivamente, não centrar apenas no aluno a questão de seu desempenho escolar, ampliando o leque para a família e outras pessoas que o circundam, esta abordagem *de per se* ainda não traz para a escola a responsabilidade, ainda que parcial, do baixo rendimento escolar.

Por isso surge a corrente da **Abordagem Questionamento da Escola** que investiga vários aspectos, da escola, que possam interferir no rendimento escolar dos alunos como a inadequação dos métodos pedagógicos, as dificuldades na relação professor-aluno, a precária formação do professor, a falta de infra-estrutura das escolas da rede pública de ensino.

Segundo Sena⁷ (1999), esta teoria privilegia a investigação sobre a verdadeira causa do fracasso escolar “deslocando a questão do aluno que não aprende para a escola que não ensina”.

A Abordagem Handicap Sociocultural é mais recente e tenta investigar a relação entre o baixo nível econômico de alguns alunos e como isso reflete em seu baixo desempenho escolar.

Assim, brevemente, discorreu-se sobre os cinco tipos principais de abordagens para a investigação da causa do baixo rendimento escolar.

Vale retomar, portanto, neste momento, que o foco do trabalho é investigar como a intervenção psicopedagógica, pode contribuir para a melhoria do rendimento escolar dos alunos, em especial, daqueles que não possuem uma patologia como razão para o baixo rendimento. Neste ensejo, investiga-se como a instituição escolar pode, através de recursos psicopedagógicos, aprimorar a qualidade da educação dos alunos.

Portanto, esclarece-se que o foco deste trabalho não é falar das patologias que atrapalham no desempenho escolar, que demandam técnicas especializadas, mas,

⁷ P. 35.

sobretudo responder a inquietação contemporânea do porquê os alunos sem qualquer patologia não conseguem ter bom desempenho escolar.

Neste contexto, a Abordagem Questionamento da Escola é aquela que insere a utilização da psicopedagogia para a minimização do baixo rendimento escolar na proposta do presente trabalho.

Apesar disso, a investigação de patologias, organicista e cognitiva é importante num primeiro momento, pois poderá descobrir se o problema é patológico ou psicopedagógico. Além disso, o conhecimento afetivo e sociocultural são fundamentais, em adição ao questionamento da escola, para criar um ambiente propício, que saia do conteudista clássico, em contribuição para a melhoria do rendimento escolar do aluno, enquanto indivíduo, para a utilização da psicopedagogia.

Assim, uma das hipóteses com que se trabalha é de que não há utilização de recursos mais apropriados – foco da Abordagem Questionamento da Escola – , como por exemplo, aqueles trazidos pela psicopedagogia.

2.1 Currículo e aluno mediano

O currículo é muito conteudista, pois se verifica da mera leitura do art. 26 da LDB, que trata deste assunto que o direcionamento do currículo é para que sejam ministrados “tais e tais” conteúdos, não havendo uma preocupação com a maneira que isso é feito, ou seja com o método.

Retoma-se o supra narrado, é uma abordagem muito conteudista. Neste sentido, Paulo Freire (1996):

“Nas condições de verdadeira aprendizagem, os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e da reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador igualmente sujeito do processo”.⁸

⁸ FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – Coleção Leitura. P. 26.

Destaca-se no presente estudo a Abordagem Questionamento da Escola, que é muito importante segundo a teoria piagetiana, e sob o enfoque da intervenção psicopedagógica.

Assim, a escola, conforme já foi dito, na formação do planejamento escolar macro, e dos planos de aula de cada professor não se preocupa com o método utilizado.

Vale dizer que esta consequência decorre da própria Lei que se preocupa, apenas, em objetivar quais são os conteúdos a serem ministrados, mas não se verifica ressalvas sobre o método, que, por vezes, tem importância igual ou até maior. Em outras palavras, um conteúdo importante mal ministrado não vai ser assimilado, ou seja, provavelmente não terá proveito nenhum, ou será quase nulo para os alunos.

Sendo assim, em que pese a utilização mais determinante da Abordagem Questionamento Escola, neste estudo, todas as abordagens devem ser consideradas, pois são complementares em certo ponto.

Do mesmo modo, para garantir a qualidade científica da pesquisa, é importante confrontar autores, pois, enquanto estudiosos da pedagogia, nem sempre se colidem, mas por vezes, se complementam.

Assim, seria importante considerar o aluno e sua realidade social, quais seriam os conteúdos mais necessários para ele. Entretanto, com seus prós e contras, a Lei já define exatamente quais são os conteúdos mínimos a serem lecionados.

Por isso, é importante, na hora de abordar estes conteúdos se considerar que o aluno não é uma mera tábula rasa, mas também traz bagagem. Em outras palavras, o aluno também é fonte do saber, não só apenas os conteúdos abordados na LDB. Em complementação, o aluno com a bagagem que possui também dá um direcionamento, na condução da melhor abordagem.

Em primeiro lugar, a crítica psicopedagógica nasce aqui, pois a maneira com que o conteúdo é ministrado é de vital importância, pois, segundo a Abordagem Afetiva.

Com Paulo Freire (1996) diz que “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção”.⁹

Ainda, neste sentido, segundo Piaget *apud* Bringuier (1977):

“(...) para que a inteligência funcione, é preciso um motor que é o afetivo. Jamais se procurará resolver um problema se ele não lhe interessa. O interesse, a motivação afetiva é o móvel de tudo.”

Neste diapasão, por exemplo, o ensino de artes clássico não terá a mesma significação para o aluno da periferia do que para o aluno que está acostumado a lidar com este tipo de arte em seu meio, na sua própria casa, que frequenta museus.

Portanto, é importante não se considerar o conteúdo mediano e o aluno mediano, tampouco sucesso a passagem de todo o conteúdo, pois o que importa é o quanto o aluno realmente absorveu, aprendeu, ou melhor, apreendeu do que foi exposto.

Ainda aqui cabe uma correção, pois o conteúdo não deve ser apenas exposto, utilizando-se a aula expositiva em excesso, mas com a abordagem adequada e as considerações feitas, inclusive do aspecto psicopedagógicos.

2.2 Aluno com Patologia de Aprendizagem

Desse modo, retoma-se que os conceitos de Abordagem dos conteúdos do currículo, bem como o próprio conceito de aluno, que ainda não é totalmente utilizado como de indivíduo que também é fonte de conteúdo – e não, apenas, o currículo.

Assim, na Abordagem Organicista, cujos estudos foram inaugurados por Fijalkow (1989), verifica-se se o aluno tem algum tipo de patologia.

⁹ FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – Coleção Leitura. P. 21.

Fijalkow (1989) levantou hipóteses de possíveis distúrbios e doenças neurológicas dos alunos através de seus estudos e aplicações de testes.

Com isso, nota-se que a primeira abordagem que é realizada, quando se verifica o distúrbio ou baixo rendimento de um aluno é a abordagem organicista. Em outras palavras, a primeira verificação é se o aluno tem algum distúrbio de ordem neurológica.

Entretanto, vale destacar, após detectada a patologia, é necessário se buscar os meios adequados – daí, na Abordagem Questionamento da Escola, com a utilização de recursos, dentre eles, psicopedagógicos – para se melhorar o rendimento e, por conseguinte, o aprendizado destes alunos.

Não sendo detectada patologia de ordem neurológica, faz-se a Abordagem Instrumental Cognitiva que já traz a utilização da psicologia na aplicação da pedagogia. Como revela o nome, surgiu das pesquisas no campo da psicologia cognitiva.

Esta abordagem busca descobrir as causas da dificuldade de aprendizagem relacionada a um distúrbio num dos quatro processos psicológicos fundamentais, segundo esta corrente: a percepção, a memória, a linguagem e o pensamento.

Conforme Sena (1999) explica, o método se dá através da comparação dos alunos cujo rendimento é considerado normal com aqueles que apresentam o rendimento abaixo da média e busca identificar os sintomas de distúrbio cognitivo, por meio de situação de teste.

Apesar da crítica doutrinária em relação aos testes¹⁰, pela ausência de naturalidade das situações-teste, são a forma de se detectar patologias de ordem psicológica (e não físico-neurológica, como na abordagem organicista), como, por exemplo, déficit na apreensão da linguagem, de visão ou audição.

Downing¹¹ (1977), destaca em relação a esta abordagem, ainda, como pais com mais formação acadêmica facilitam deliberadamente o desenvolvimento cognitivo e a autonomia das crianças, favorecem a sua autoestima, incentivam o esforço e os métodos de estudo.

¹⁰ Fijalkow; Nunes, Buarque e Bryant.

¹¹ P. 277-281.

Todavia, destaca-se que com o avanço dos estudos pedagógicos, tem-se que nem todos os problemas de rendimento escolar advêm de patologias.

3. Problema na Didática Pedagógica

A abordagem organicista é sempre citada como a grande responsável pela medicalização generalizada do fracasso escolar, pois o tratamento proposto para superar as dificuldades de aprendizagem da criança é o uso de remédios psiquiátricos. Uma das consequências mais indesejadas da utilização dessa abordagem é a identificação do aluno como alguém que possui uma falha orgânica, ou seja, um déficit neurológico. Ao se empregar termos como dislexia, hiperatividade e disfunção cerebral mínima, tende-se a ver o aluno como o único responsável pelo seu próprio fracasso.

Em adição, já destacamos neste estudo que a abordagem meramente conteudista, a supervalorização da aula expositiva e, novamente, consoante supra, colocar o problema do baixo rendimento escolar no aluno, quer seja por patologia neurológica, quer seja por distúrbio psicológico (afetivo, falta de interesse, falta de motivação, etc.), são problemas, ainda, muito arraigados no sistema educacional brasileiro.

Tenha-se em mente que além do fato de que qualquer destas abordagens utilizadas de maneira isolada têm suas falhas e artificialidades, apesar de serem fundamentais no conjunto do diagnóstico psicocognitivo, a ausência do correto treinamento dos professores para a utilização das respectivas abordagens, e da Psicopedagogia, faz com que os pontos críticos se acentuem.

3.1 Fracasso Escolar

Retoma-se que várias hipóteses causais foram apresentadas como explicação para o fracasso escolar, dando origem à consolidação de cinco diferentes abordagens para a interpretação desse fenômeno: organicista, instrumental cognitiva, afetiva, questionamento da escola e handicap sociocultural, como bem destaca Fijalkow (1989).

Destaca-se que, segundo Carvalho (2009), o fracasso escolar tem estrita relação com o erro:

“Quando associamos erro e fracasso, como se fossem causa e consequência, por vezes nem se quer percebemos que, enquanto um termo –o erro –é um dado, algo objetivamente detectável, por vezes, até indiscutível, o outro – o fracasso –é fruto de uma interpretação desse dado, uma forma de o encararmos e não a consequência necessária do erro[...] a primeira coisa que devemos examinar é a própria noção de que erro é inequivocamente um indício de fracasso. A segunda questão intrigante é que, curiosamente, o fracasso é sempre o fracasso do aluno.”¹²

Destaca-se que, segundo Carvalho (2009), o fracasso escolar tem estrita relação com o erro.

¹² P. 12.

4 O incremento do aproveitamento dos alunos abaixo da média por meio da utilização de conceitos e recursos psicopedagógicos

Retoma-se que a Psicopedagogia leva em conta aspectos cognitivos, afetivos e sociais, dentre outros, como elemento facilitador do ensino.

Fijalkow (1989) levantou hipóteses sobre os possíveis distúrbios e doenças neurológicas dos alunos. Lembre-se que a utilização de mais recursos pedagógicos e da psicopedagogia – enfim, em tentar incrementar os métodos de ensino – não servem apenas para atender alunos com patologia, da mesma forma que todos os problemas de performance e resultado na aprendizagem não têm relação com patologias.

O ambiente escolar ou contexto escolar é muito importante. Neste sentido, a escola não pode ser um local artificial e desprendido do cotidiano do aluno. O aluno não é uma tábula rasa, mas também constrói o conhecimento, no sentido que Freire (1996) defende, pois tem conhecimentos prévios, e do encontro entre seu próprio conhecimento e aquele acadêmico, forma novos saberes.

Quanto à utilização de recursos, artifícios, formas lúdicas, para propiciar o aprendizado, o filósofo holandês Johan Huizinga (2012) já definiu que o jogo – ou seja, o jogar, o lúdico – está presente desde a própria noção de civilização.

Neste diapasão, por meio da Psicopedagogia procura-se investigar porque alguns educandos aprendem com maior facilidade, enquanto outros não conseguem compreender ou avançam morosamente, e ainda, como agir de maneira positiva diante a essas dificuldades, de modo que faça acontecer a aprendizagem de fato e com qualidade.

Em adição, com Vidal (1990), na abordagem Instrumental Cognitiva, o aprendizado passa por cinco funções mentais. Segundo esta corrente o aprendizado passa pelo seguinte: a percepção, a memória, a linguagem e o pensamento.

Vale ressaltar também a questão do conceito familiar que sofreu alterações desde as últimas décadas e agora possui novas configurações em sua estrutura. A criança necessita desse pertencimento familiar, qualquer que seja, para que ela consiga obter conhecimentos e alcançar sua inserção social.

Dessa forma, a psicopedagogia incorpora os conceitos e, para além de se apegar a uma corrente – mesmo porque todas têm seus pontos fortes e fracos, como se demonstra grandes nomes tecendo críticas – esta disciplina tenta aplicar a melhor parte e seus recursos com o *telos*, finalidade, de alcançar o melhor resultado de aprendizado e desenvolvimento do aluno, na formação do verdadeiro cidadão.

Enquanto alguns aspectos são intuitivos, como por exemplo, utilizar cores fortes para crianças na primeira infância, deixar os livros em locais mais baixos para alcance das crianças, outros são criados pelo estudo mais aprofundado da psicopedagogia.

Neste processo, Piaget elenca três problemas centrais na avaliação, no processo psicopedagógico, quais sejam (i) a finalidade do ensino, (ii) os métodos necessários (cultura, raciocínio, experimentação, e outros métodos) e (iii) conhecimento das leis do desenvolvimento cognitivo – parte mais consagrada do trabalho do renomado pesquisador, que baseia, em certo ponto, os principais temas e trabalhos pedagógicos.

Vinh Bang (1968), neste sentido, especifica que é próprio da operação cognitiva o efeito das transformações reversíveis, que mudam certas características de um objeto em relação a outras variáveis: a operação supõe a conservação ou reciprocidade e que este tanto se opera até os 7 anos de idade da criança.

Ainda, valorizando a motricidade, cognição e influência do ambiente, excepciona o autor que a exceção destes parâmetros se dá caso haja um nível de exposição social muito diferente da criança – seja pela excepcionalidade ou carência.¹³

Neste diapasão, Vygotsky (1989) destaca que uma função psicológica superior ou um comportamento complexo diferem do elementar mediante a existência

¹³ P.1 “On sait que le proper d’une opération cognitive est d’effectuer des transformations réversibles, qui modifient certains caractères d’un objet tout en laissant les autres invariables: l’opération suppose donc la conservation et réciproquement, toutes deux ne se constituent guère avant l’âge de 7 ans étant donné les difficultés de la réversibilité. Mais sans parler des contances perceptive don’t la réversibilité n’est qu’approximative (puisqu’elles reposent sur de simples régulations Et point encontre sur cette regulation ‘parfaite’ qu’est l’operation), il existe une exception notable quant à cet âge moyen d’accessiion: c’est la conservation de l’objet lui-même, assure par le scheme sensori-moteur de l’objet permanent (scheme nullement inné et quis’élabore au cours de dix à douze premiers mois).”

de um processo de internalização, que é a reconstrução mental de uma ação realizada externamente, em três etapas. Num primeiro momento, (i) a criança tem ações dispersas, (ii) num segundo momento suas ações e fala vão se direcionando para a solução e (iii) no terceiro momento, passa-se ao raciocínio planejador para a conclusão da ação.

Ana Margô Mantovani e Bettina Steren dos Santos (2011), na Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, destacam a importância da intervenção psicopedagógica.

Aduzem que:

“No campo psicopedagógico, para que a aprendizagem aconteça, é necessário ter presente três instâncias: o aprendente, o ensinante e o objeto de conhecimento. Quando os vínculos que se estabelecem entre essas instâncias são adequados, configura-se a aprendizagem e, quando surgem "nós" entre esses vínculos, colocando em risco a circulação dos saberes e dos conhecimentos, mobilizando o pensamento, surgem as diferentes fraturas na aprendizagem.” (NOFFS, Neide de Aquino; RODRIGUES, Carla Maria Rezende. *Andragogia na Psicopedagogia: a atuação com adultos*. Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, v. 28, n. 87. São Paulo, 2011)

Por exemplo, as Autoras citam:

“O ***Kid Pix***, por ser um software educativo de ambiente pedagógico aberto, pode ser considerado um software de autoria, pois permite a construção de simples garatuças e desenhos até projetos mais elaborados, envolvendo apresentações, vídeos e animações, com a participação ativa do usuário, sendo este o autor da sua própria criação. Por isso mesmo, pode ser utilizado em diferentes áreas do conhecimento para exploração gráfica, da leitura e escrita, alfabetização, conceitos matemáticos, ciências, educação ambiental, enfim, depende da criatividade do usuário, seja aluno, professor ou psicopedagogo.

O ***Fine Artist*** é um editor gráfico que possibilita construir, além de desenhos e cenários, histórias em quadrinhos, cartazes e apresentações multimídia. Também possibilita editar figuras e adição de animações, com tutores (personagens Maggie, McZee) que auxiliam no uso do software.

O ***Creative Writer*** é um editor de textos para crianças, dispõe de diversas ferramentas e ideias que instigam o usuário a criar seus próprios projetos, envolvendo textos, desenhos, sons e animações. São várias fontes personalizadas, tamanhos de letras, efeitos especiais, bordas e fundos, que tornam a criação dos projetos uma atividade criativa e divertida. Além disso, fornece sugestões, como frases e ilustrações engraçadas ou interessantes (Fábrica de Ideias) que podem servir como fonte de inspiração para iniciar a produção de um texto ou história. Também possibilita a criação de jornais, cartões e faixas, levando o usuário à construção de conceitos nas diversas áreas do conhecimento. Permite importar imagens, sons e textos de outros aplicativos, ampliando assim as possibilidades de uso.” (NOFFS, Neide de Aquino; RODRIGUES, Carla Maria Rezende. *Andragogia*

Até mesmo para os adultos, a psicopedagogia pode ser utilizada, como importante recurso da andragogia (ensino para adultos).

A Dra. Neide de Aquino Noffs, presidente vitalícia da Associação Brasileira de Psicopedagogia, aconselha num artigo sobre a aplicação da psicopedagogia na andragogia, pela exposição dos temas a serem tratados e os objetivos do estudo, antes de se ministrar a aula, no caso dos adultos, por exemplo.

Pode parecer um mero detalhe, mas há influência pedagógica e psicológica, isso porque neste, assim dito, detalhe, à primeira vista, o adulto poderá ter uma visão mais completa, um melhor proveito e, inclusive, melhor aprendizagem.

Lembre-se que a aprendizagem não é a mera absorção de conteúdo em aulas separadas – afinal, as matérias são separadas em aula por questão de tempo e questão didática, mas a intenção é que se absorva o máximo do saber contínuo como um todo. Em outras palavras, o que incentiva o aluno a aprender ou a não faltar nas aulas é elemento-chave para o aprendizado, é ferramenta que deve ser utilizada e nunca desprezada. Isso porque, desde a atenção à aula por completo como não faltar nas aulas – ter presença intermitente – guarda íntima relação com a absorção dos saberes de uma disciplina, como um grande conjunto, no qual se adicionam, ainda, as memórias do próprio aluno, no processo, para levar ao aprender.

Neste sentido, a doutrinadora assevera a necessidade de aplicação da didática pedagógica, não apenas durante a fase escolar, mas também durante a graduação nos cursos superiores.

Assim, verifica-se o quão importante e extensa é a intervenção psicopedagógica, que, muito além da visão de auxílio a alunos patológicos, vem ao encontro com a demanda da sociedade atual, como uma ferramenta de maximização de aprendizagem, que não se limita a uma faixa etária ou uma fase da educação acadêmica.

5 Desafios

Por isso surge a corrente da **Abordagem Questionamento da Escola** que investiga vários aspectos, da escola, que possam interferir no rendimento escolar dos alunos como a inadequação dos métodos pedagógicos, as dificuldades na relação professor-aluno, a precária formação do professor, a falta de infraestrutura das escolas da rede pública de ensino.

Segundo Sena¹⁴ (1999), esta teoria privilegia a investigação sobre a verdadeira causa do fracasso escolar “deslocando a questão do aluno que não aprende para a escola que não ensina”.

A Abordagem Handicap Sociocultural é mais recente e tenta investigar a relação entre o baixo nível econômico de alguns alunos e como isso reflete em seu baixo desempenho escolar.

Do ponto de vista prático, é importante, neste contexto, destacar a questão que tangencia a aplicação da pedagogia e que traz o questionamento que enseja o presente estudo, que pretende fazer a intersecção entre a psicopedagogia e a questão a seguir.

Destaca-se a influência da sociedade e seus valores sociais no rendimento educacional. Ou seja, retoma-se o valor que o *homem médio* da sociedade, ou o aluno médio, com seus valores, dá, realmente, ao bom rendimento escolar. Ou ainda, como formas e mecanismos arraigados na sociedade, se há implicitamente, uma direção para desmotivar o bom proveito escolar, como prática velada.

E, não se resume ao aspecto psicológico do aluno, pois, conforme retro, bem criticado pelas correntes doutrinárias, não se pode fazer a abordagem da aprendizagem focando resultados e “culpas” no aluno.

Por isso, frisa-se os desafios que a intervenção psicopedagógica encontra também diante do apoio dos pais e responsáveis, da família, do próprio corpo docente e, o encontro deste tanto de variáveis com a verba disponível para sua concretização.

Isso porque, é pouco efetivo ter um aluno querendo aprender – uma joia a ser lapidada – com o incentivo dos pais, num bom contexto social, quando o corpo docente não faz a melhor aplicação do dinheiro.

¹⁴ P. 35.

Neste contexto, pode ocorrer a falta de motivação da direção, coordenação da escola e professores – que neste caso, também, podem carecer de cursos de especialização e formação continuada.

Assim, o primeiro passo é fazer com que a ideia seja abraçada pelos “atores” do contexto educacional, sobretudo do ambiente escolar e, num segundo momento, fazer com que estas ideias sejam mantidas.

Por exemplo, num contexto em que haja verba para a aplicação tecnológica da psicopedagogia, se não houver uma continuidade de projeto, pode se culminar com recursos desperdiçados, apenas.

Por fim, tece-se, talvez, a mais importante crítica – novamente, pelo viés de algumas práticas sociais veladas que levam a nossa sociedade ao ponto em que se encontra, também no aspecto educacional – quando não há verbas suficientes destinadas para que se proceda a intervenção psicopedagógica, para a compra de jogos, equipamentos tecnológicos e cursos de formação.

Isso porque, na realidade, se fala num contexto em que, por vezes, a escola carece de materiais e infraestrutura básicos. Ou seja, antes de se falar do aprimoramento do ensino através da prática psicopedagógica, há que estar consolidada a infraestrutura pedagógica, que passa pelos vencimentos adequados dos docentes e investimento em cursos de formação continuada.

CONCLUSÃO

Dessa forma, nota-se a extrema importância da intervenção psicopedagógica, que, muito além da visão de auxílio a alunos patológicos, vem de encontro com a demanda da sociedade atual, como uma ferramenta de maximização de aprendizagem, numa sociedade em que a atenção ao conhecimento acadêmico tem ferrenha concorrência dos meios de comunicação e das mídias sociais. Em outras palavras, por vezes, o conhecimento deve concorrer com a propagação de ideias que disseminam uma visão rasa e preconceituosa da sociedade. Assim, a psicopedagogia não se limita a uma faixa etária ou uma fase da educação acadêmica.

A doutrina tece importantes distinções sobre as abordagens psicopedagógicas, do ponto de vista de se distinguir patologias, do ponto de vista do aluno, da sociedade/afetividade, e do questionamento acerca da escola, enquanto estrutura e “atores”.

Piaget acentua na doutrina pedagógica os contextos cognitivos necessários de inteligência por parte do estudioso na aplicação da psicopedagogia, enquanto Vygotsky (1989) deixa claro o entendimento deste processo educacional, do ponto de vista do apreender do aluno em relação ao que está sendo passado.

Neste cenário, se faz fundamental a intervenção psicopedagógica para maximização de resultados, sendo pré-requisito central a consolidação da infraestrutura da educação, para haver, então, investimentos necessários para a compra de materiais e recursos, bem como no treinamento de professores.

Nota-se uma grande gama de cenários para aplicação desta teoria, relativamente recente na educação – no comparativo que desponta no século XX, enquanto o processo educacional, do lúdico e do jogar se confunde com a própria origem da civilização, há *millenia*.

Neste sentido, nota-se a aplicação da psicopedagogia pelo viés, por exemplo, da tecnologia, do processo avaliativo ou até mesmo na educação de jovens e adultos, não só na modalidade supletiva, mas para todo o tipo de ensino – superior, cursos de idiomas, etc.

Na pesquisa de campo, foi possível confirmar que a Psicopedagogia é um instrumento realmente muito importante e que alça melhores resultados. Todavia, ficou confirmado aquilo que já evidenciado na parte doutrinária do trabalho: é necessário o investimento em recursos e tecnologia e, mais importante do que isso, que os professores estejam preparados para utilizar os recursos. Portanto, para além da pesquisa doutrinária que ressaltamos os aspectos, na prática, se vê que o aspecto de recursos já muito debatidos vem sendo superado, entretanto, é importante o investimento na formação continuada dos professores para a sua correta utilização, e, por conseguinte, a efetiva aplicação da Psicopedagogia que reflete em resultado.

Assim, conclui-se pela necessidade de o docente ter o pleno domínio de todos estes conceitos, desde as etapas do processo educacional, maneiras de assimilação cognitiva do discente, até desvelar o cenário de desafios diante de si para a aplicação da psicopedagogia para melhor aproveitamento dos alunos.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981. 14p.

BARALDI, Clemencia. Aprender: a aventura de suportar o equívoco. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994. 182p.

BOBBITT, Franklin. Curriculum Making in Los Angeles. Chicago: University of Chicago Press, 1922.

BOSSA, Nadia Aparecida. A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. 2. ed. rev. e aum. Porto Alegre, RS: Artes Medicas Sul, 2000. 131p.

BRINGUIER, Jean Claude. Conversando com Jean Piaget. Rio de Janeiro – São Paulo, 1977.

CARVALHO, S.P; DUARTE, I. H. F. As representações sociais e a dificuldade de aprendizagem dos alunos. UFMT. 2009.

COLL, César. Psicologia e currículo: uma aproximação psicopedagógica a elaboração do currículo escolar. 5. ed. São Paulo, SP: Ática, 2001. 200p.

DOWNING, J., OLLILA, L. L., & OLIVER, P. (1977). *Concepts of language from differing socioeconomic backgrounds. The Journal of Educational Research* , 70(5), 277-281.

FERNANDEZ, Alicia. A inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1991. 261p.

FERNANDEZ, Alicia. A mulher escondida na professora: uma leitura psicopedagógica do ser mulher, da corporalidade e da aprendizagem. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2001. 182p.

FIJALKOW, J. Malos lectores: por quê? Madri: Pirâmide, 1989. In: *Revista Pátio*, n° 17, 2002.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. – Coleção Leitura. 26 p.

GRIFFO, Clenice. *Dificuldades de aprendizagem na alfabetização: perspectiva do aprendiz*. Centro de referencia do professor: Séries cadernos do professor e programas da pós-graduação da FAE/ UFMG, 1996.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 7. ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2012. 183 p.

LAJONQUIÈRE, Leandro de. *De Piaget a Freud: para repensar as aprendizagens : a (psico)pedagogia entre o conhecimento e o saber*. Petrópolis: Vozes, 1993. 253p., il. (Psicopedagogia e psicanálise). Bibliografia: p.243-253.

MANTOVANI, Ana Margô; SANTOS, Bettina Steren. *Aplicação das Tecnologias Digitais no Contexto Psicopedagógico*. Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, v. 28, n. 87. São Paulo, 2011.

NOFFS, Neide de Aquino; RODRIGUES, Carla Maria Rezende. *Andragogia na Psicopedagogia: a atuação com adultos*. Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, v. 28, n. 87. São Paulo, 2011.

NUNES, T ; BUARQUE, L; BRYANT. *Dificuldades na aprendizagem da leitura*. São Paulo: Cortez e Autores Associados, 1992.

OLIVEIRA, Eliane Maria de. *Perspectivas psicanalíticas dos desenhos infantis: aproximação interpretativa*. Petrópolis: Vozes, 1978. 122p.

OLIVEIRA, Gislene de Campos. *Avaliação psicomotora à luz da psicologia e da psicopedagogia*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003. 140p.

PIAGET, Jean. *A equilibração das estruturas cognitivas*. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

PIAGET, Jean. *Psicologia e pedagogia*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1975.

PIAGET, Jean; SINCLAIR Hermine; BANG, Vinh. *Épistémologia et Psychologie de L'Identité*. Editora Presses Universitaires de France. Paris, 1968.

PIANTAVINI, Francismara Neves Oliveira. Jogo de regras e construção de possíveis: análise de duas situações de intervenção psicopedagógica". 1999. 221p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, [SP. Disponível em: <<http://libdigi.unicamp.br/document/?code=vtls000188393>>. Acesso em: 4 mar. 2017.

ROSA, Sanny S. da. Brincar, conhecer, ensinar. 4. ed. São Paulo, SP: Cortez, 2001. 118p.

ROUSSEAU, Jean Jacques. Emílio da educação. 2ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1973.

SACRISTÁN, J. Gimeno. O currículo uma reflexão sobre a prática. Porto Alegre: Artmed, 2000. 165 p.

SALTINI, Claudio J.P. Afetividade e inteligência: a emoção na educação. 4. ed. Rio de Janeiro, RJ: DP&A, 2002. 140 p.

SALVADOR, Cesar Coll. Aprendizagem escolar e construção do conhecimento. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1994. 159 p.

SENA, Maria das Graças de Castro. *Dispositivo*, 1. Belo horizonte: Clínica d'Iss, 1999.

VIDAL, G. Falso mal: médico denuncia a farsa da disritmia, 1990. In: Caderno do professor. n°12, 2004.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

ANEXO

Entrevista com Leonardo Crevelário de Sousa Carvalho

Questionário sobre os desafios da utilização da Psicopedagogia no dia-a-dia escolar

1. Dados pessoais (nome completo, local e turma onde leciona, tempo de formação)

R: Leonardo Crevelário de Sousa Carvalho, leciona no colégio Asther na Princesa D'Oeste em Campinas como professor de redação das três turmas do Ensino Médio, 1º, 2º e 3º ano, já trabalha como professor a quinze anos e, nesse mesmo colégio a dez.

2. Você acha importante a utilização da Psicopedagogia em sala de aula? Por quê?

R: Eu acho de fundamental importância. O primeiro aspecto que eu gostaria de ressaltar é a contribuição que essa área teve para fornecer ao professor habilidades suficientes de conseguir entender o desenvolvimento de seus alunos, muitas vezes, a gente se preocupa com a aprendizagem, só que a aprendizagem, ela não ocorre dissociada do desenvolvimento, acredito que a Psicopedagogia também, agora num segundo aspecto, ela também fornece uma série de instrumentos materiais concretos para possíveis intervenções em situações específicas, não trato aqui de alunos com distúrbios de aprendizagem, são alunos que possuem laudos, são alunos caracterizados com alguma dificuldade documentada. Existem dificuldades de aprendizagem que não se encaixam dentro desses distúrbios, elas podem ser, por exemplo: dificuldades de aprendizagem por atraso, não há nenhum problema orgânico, não há nenhum problema de maturação, o que há, na verdade, é um atraso no desenvolvimento cognitivo; então a Psicopedagogia, ela faz com que o professor consiga compreender esse contexto e proponha intervenções corretas, assertivas para transformar a condição daquele sujeito. Às vezes, as pessoas acham que uma pessoa hiperativa, uma criança com dislexia, tudo mais; é uma criança com atraso cognitivo. Um ponto que acho importante é não tornar todos os indivíduos patológicos, em primeiro lugar: eu acho sim que a saúde mental, ela se tornou objeto de reflexão muito contemporâneo, a anos atrás não se tinha preocupação com isso, na verdade, não era prioridade, não se sabia de fato os impactos que isso tinha: na produtividade, na formação da família, na autorregulação, numa

sociedade que a gente tem autonomia moral, uma heteronomia dominante; hoje, olhando para o desenvolvimento humano, olhando para o desenvolvimento cognitivo, a gente vê diversas implicações o fato de não termos tido essa atenção necessária durante muito tempo, então a saúde mental, ela é muito recente.

(comentei do tratamento da criança como se fosse um “adulto mirim”)

Pensa em uma sala de aula com trinta sujeitos, numa cidade com um milhão e duzentos mil habitantes, vindos de origens étnicas diferentes, mas também países diferentes, eu tenho alunos que são angolanos, venezuelanos, campineiros, alunos que são de diversas cidades, por exemplo, São Paulo que é uma cidade maior que Campinas, dez vezes maior que a nossa cidade, então as diversidades ali dentro são muito grandes, portanto, por que não os modos de aprender, o modo também de conseguir trabalhar com determinado conteúdo exige situações particulares e não situações 100% coletivas? A Psicopedagogia estabelece um novo olhar que permite ao professor múltiplas estratégias, não uma estratégia única para todos ou único processo de estruturação de um texto, um único processo de estabelecimento de uma relação lógica, não; o profissional da Psicopedagogia, ele dispõe de um arcabouço maior para poder fazer intervenções em grupos, por exemplo, num grupo de trinta alunos. Eu consigo utilizar, por exemplo, o mesmo conteúdo com multimeios, trabalhando desde uma situação em tecnologia, trabalhando em uma situação sem a tecnologia, de uma maneira mais concreta e permitindo cada um dos indivíduos solicitações diferentes mesmo que o objeto final seja o mesmo, mas o meio vai estabelecer essas solicitações para cada um de maneiras diferentes, não vou dizer que a aula como objeto coletivo se torne particular, não, a aula continua coletiva, mas cada aluno, ele passa a ter uma representação diferente para o professor. Quando a gente cria essas situações de aprendizagem... situações que criem solicitações diferentes, mesmo que o objeto final seja o mesmo, eu acho isso um pouco mais digno, por quê? Porque, na verdade, a gente não pode falar de igualdade, se naquelas condições, cada um dos indivíduos possuem particularidades, então talvez a igualdade não seja a melhor forma, mas a equidade seja a melhor forma porque as proporções diferentes vão de certa forma permitir que aquele aluno tenha uma série de perguntas, tenha essas perguntas sanadas, esse instinto investigador, essa postura investigativa do aluno, ela seja satisfeita, mas que aquele aluno que ainda não tem essa postura, ele possa ser estimulado a ter e, todos saem dali, com desenvolvimentos aproximados. Não vou dizer também que a Educação tem como papel formar um indivíduo médio, não, de forma alguma, a gente quer indivíduos

críticos, capazes de elaborar hipóteses dedutivas, sabe? A gente quer realmente objetivá-los.

3. Quais são os principais desafios na interação do professor com a família?

R: A gente vai ter um desafio moderno, esse desafio moderno se chama “Aceleração Contemporânea”, é muito difícil para o professor hoje ter acesso à família, vou dizer que as famílias em si também reclamam da questão da quantidade de reuniões de pais, por exemplo. Hoje, praticamente, se convencionou uma Educação Brasileira: se a escola é bimestral, o professor vai ver os pais uma vez por bimestre, se a escola é trimestral, o professor, ele só vai ver os pais uma vez a cada três meses e, mesmo assim, com horários previamente agendados, divulgados em calendários, você vai receber a justificativa: “neste dia eu estarei trabalhando e não será possível comparecer à reunião”. Então eu acho que esse impeditivo moderno, ele é muito latente hoje, hoje a gente lida com uma condição no país em que tem pais com três, quatro empregos e ele não tem esse tempo pra despendar até o professor, para que o professor tenha contato, aí o que ocorre é uma intermediação, na verdade, o professor não consegue falar com o pai, o professor conversa com a escola e a escola conversa com o pai, então passa a ter um terceiro a existir que é a instituição e que, na verdade, a instituição acaba filtrando tudo aquilo que os professores têm a dizer, então, muitas vezes, não chega ao pai aquilo que realmente ele (professor) quer conversar com ele (pai), aquilo que o professor tem para dialogar com ele e isso é comum, tanto no Ensino Fundamental, quanto no Ensino Médio. Vou dizer que é um perfil diferente da Educação Infantil, na Educação Infantil, os pais, pela questão do cuidar, eles são muito mais presentes. Hoje, trabalhando com o Ensino Médio, eu vou ser bastante sincero: há pais que eu já vou formar o filho e eu nunca vi, ele nunca compareceu à nenhuma reunião de pais, à nenhuma, eu nunca vi o pai, nunca tive essa oportunidade... e isso é algo que eu acho que todos perdem, mas quem perde mais é o aluno, o aluno perde porque a comunidade que é o entorno, é a família, é a escola; não possuem essa comunicação, essa comunicação passa a ser meramente informativa e avaliativa: a escola transmite os aspectos que foram avaliados e a escola transmite os comunicados, o pai e o professor não sentam para discutir o desenvolvimento do filho, isso não é uma realidade que nós temos mais na Educação, há anos que eu não vejo mais essa situação... talvez em escola no interior do Estado isso ainda aconteça, mas em cidades grandes e nas capitais, cada vez menos. Se prepare, vai ser assim. [...] É bem difícil trabalhar nesse sentido, eles sempre estão muito ocupados,

pra você ter uma ideia, nas escolas, o que tem mais de tradicional é: reuniões de pais em períodos noturnos ou aos sábados.

(comentei que no meu Ensino Médio as reuniões eram aos sábados e que os pais convocados até iam, mas convidados nem apareciam e, numa sala de trinta e cinco alunos, cerca de apenas doze pais que apareciam)

É, e convocado vai quem? Só os que tiverem notas muito baixas ou que tiverem problemas muito graves de convivência. Eu recebo em torno de seis a oito... isso porque eu estou falando de um volume de setenta e cinco alunos, oito. Há situações extremamente inusitadas, por exemplo, de chegar o aluno, sentar e eu perguntar “onde tá seu pai?”, “tá chegando...” aí chega o pai, meia hora depois, chega a mãe, os dois começam a brigar e aí você consegue entender que eles são pais separados e, fica aquela disputa de quem vai, e aí você descobre que é só a disputa, que eles não estão olhando a criança, não estão olhando o garoto, sabe? É mais um pró-forme do “eu preciso aparecer na reunião para parecer ser um pai presente”, “eu preciso ir na reunião para ser uma mãe presente”, sim, mas a reunião é do seu filho, não é sua, é do seu filho.

4. Quais recursos ajudariam nessa aplicação? Eles estão disponíveis?

R: Vamos pensar que quando a gente fala de recursos, a gente tem duas questões em jogo: 1) coisas, 2) pessoas; entende? O professor, ele precisa de uma série de recursos, ele precisa de materiais para conseguir trabalhar com perspectivas e oportunidades diferentes, então ele precisa de coisas, mas o professor, dentro de uma dinâmica, dentro da sala de aula, dentro do ambiente escolar, ele também precisa de pessoas, por isso quando a gente discute a questão da formação contínua do professor, é algo cada vez mais fundamental, o professor precisa ter um suporte, uma sustentação por um corpo pedagógico que pode oferecer a ele as possibilidades; vou dizer essa estrutura, ela existe na legislação, tanto escolas públicas quanto escolas privadas, elas deveriam dispor de profissionais: orientadores, coordenadores pedagógicos que são as pessoas que vão auxiliar diretamente o professor na sala de aula, quem são eles? São as pessoas que vão disponibilizar esses recursos para que sejam utilizados. Eu sei que hoje na literatura científica, quando a gente fala de recursos, muito se quer separar escola pública da privada por uma questão financeira, mas a escola privada, ela tem um volume maior financeiro, portanto ela consegue direcionar isso de uma forma, a proporcionar inúmeras situações com múltiplos recursos, tudo bem, mas isso tem melhorado a Educação? Os indicadores não revelam esse progresso, então nesse sentido, eu vou dizer, nem um e nem outro funcionariam sozinhos, nem o material e nem o humano, eu

acho que se essas duas coisas caminharem de modo paralelo, aí sim, vou dizer que nas escolas públicas hoje, se você abrir armários e armários, você vai ver dezenas, centenas de materiais, agora a pergunta que eu faço é: e os professores? Eles foram capacitados para essa utilização? Ou o material chegou da Secretaria de Ensino? Que é o mais comum que acontece: o material, ele chega, mas e a formação? Ela chega paralelamente para instrumentalizar como esse professor vai trabalhar? Pensa, por exemplo, naquela realidade que você vivencia dentro das classes de formação do PROEPRE, quem que está pagando? O próprio professor do bolso dele, entende? A formação, ela passou a ser objeto particular do próprio professor, sendo que este papel, ele é institucional, a gente tem uma instituição a tocar pra frente que é a escola, né? Então, deveria se ter uma preocupação maior com a questão do recurso humano, a tecnologia, ela traz uma série de possibilidades que só podem ser aproveitadas a partir do momento que a pessoa é formada pra isso, para conseguir usar essas potencialidades. Bom, eu estou trabalhando hoje com o mesmo sistema que a UNICAMP está adotando agora que é o “Google For Education”, o Google For Education é um sistema maravilhoso, mas é um sistema caro porque ele requer horas de treinamento, a ferramenta está disponível na internet, muitas pessoas podem entrar, fazer uma conta gratuita e utilizar o Google For Education, há uma série de aplicativos que podem ser utilizados, então, mas quem fez as formações específicas pra conseguir utilizar? Isso despende valores, né? E o que nós percebemos é que nas perspectivas das Políticas Educacionais, tem se investido muito mais em coisas do que em pessoas.

(comentei dos recursos materiais intocáveis que ficavam guardados em armários das escolas que eu vi quando fiz estágios de gestão porque os professores desconheciam a forma de manuseá-los em laboratórios, por exemplo, por falta de formação)

E olha que interessante, eu tenho um amigo que fez o oposto, ele era um excelente aluno de laboratório aqui na universidade só que ele foi trabalhar no ensino público, ele resolveu montar um laboratório somente com materiais recicláveis, portanto a escola não gastou nenhum tipo de recurso material, mas era essencial que ele soubesse como trabalhar com a questão do laboratório, então veja como a formação, nesse caso, ela é tão importante. Nós ficamos discutindo assim: “ah, precisamos ter tablets nas escolas”, “precisamos ter notebook para cada aluno nas escolas”, “precisamos ter uma lousa digital” entendeu? Mas do que vale todos esse recursos se a questão da formação do professor [...] ficar digitando no Word que seria algo que ele pode fazer em qualquer outro lugar, até mesmo, num SMS, então tem que sim, instrumentalizar esse professor também, a questão da Psicopedagogia eu vejo intimamente ligada com isso, hoje nós

temos nas escolas muitos psicopedagogos porque, na verdade, são pessoas que saíram para fazer um outro tipo de formação e hoje são extremamente valorizados no espaço escolar, por quê? Porque eles dispõem de ‘n’ materiais diferentes? Não, mas eles sabem como usar.

5. Quais foram os últimos cursos de Formação Continuada dos quais você participou? Algum deles tratava de Psicopedagogia como tema principal ou secundário?

R: Bom, eu faço de formação continuada cerca de dois a três cursos por ano, então por exemplo, neste ano de 2017, eu estou fazendo o curso do PROEPRE de Ensino Fundamental de duzentos e quarenta horas, eu estou fazendo “Aquisição do Sistema Escrito de Alfabetização” que são mais oitenta e, estou fazendo também um curso de EJA que, na verdade, se chama “EJAI” porque entrou um novo núcleo que é o núcleo que eu queria estudar que é a Educação de Idosos, então é Educação de Jovens, Adultos e Idosos. Então, são os três: dois PROEPRE’s e o curso de EJA. (continuação da pergunta) Em todos eles, havia Psicopedagogia como secundário sim, por vários aspectos: muito por pensar a questão da aprendizagem e desenvolvimento como relacionadas, ou melhor, como co-relacionadas e também por nesses cursos ser discutido as particularidades que os alunos com atraso no desenvolvimento podem apresentar dentro do desenvolvimento da aquisição do sistema escrito ou propriamente com alguma disciplina no Ensino Fundamental, talvez a Matemática e o Português que são aquelas que eles, em geral, apresentam maior dificuldade.

(perguntei se todos os cursos são pagos e oferecidos por onde)

Todos esses cursos são da faculdade de extensão aqui da UNICAMP, da Faculdade de Educação, mas pela Extecamp, os cursos são pagos. Tem um outro que eu faço que é o mestrado nessa área, que eu estudo Psicologia e Educação, o meu mestrado eu estudo adolescência, eu estudo alunos de 6º até 9º anos, eu estudo o desenvolvimento cognitivo na adolescência, é isso que eu estudo, esse é o único não remunerado que é o meu mestrado que eu faço em torno de dois anos, que eu vou concluir, eu estou mais ou menos na metade, a previsão é novembro do ano que vem, já acabei todos os créditos das disciplinas agora é só eu me debruçar sobre a pesquisa. Todos esses cursos foram de interesse pessoal, nenhum deles foi incentivado, financiado ou mesmo proposto como formação pelas instituições que eu trabalhei.

(perguntei se foi ele que se interessou ou sentiu necessidade... ou um pouco dos dois)

Eu acho que primeiro veio a necessidade, eu percebi uma certa dinâmica e que dez anos de sala de aula começava a anunciar que eu precisava me atualizar constantemente senão aquele espaço não era pra mim. Uma vez que a gente se propõe a ser professor, automaticamente, a gente se propôs também a estudar. [...] Saiu o SENSU de 2016 do Ensino Superior “no Brasil, existem quatro alunos que se matricularam em 2016 na graduação que tem acima de noventa anos” , nós temos cento e trinta e seis alunos acima de oitenta... é claro que milhares de pessoas devem estar em cima desse número nesse momento, querendo fazer o estudo de caso, quem são esses quatro? Como são? E por quê são, né? Que já é a exceção da regra, mas cada vez, hoje o maior número de alunos no Ensino Superior no Brasil tem entre vinte cinco e vinte e nove anos, opa! Mas os brasileiros entram na universidade com dezoito, pois é, são alunos de segunda graduação. Então nós temos, realmente, o maior volume no Brasil são pessoas que continuam a estudar por uma dinâmica no mercado, por uma questão profissional ou pelo que eu te disse, por uma necessidade mesmo de perceber que para fazer seu pedagógico funcionar, você precisa estudar mais. Hoje, na Educação, eu ainda vejo no espaço escolar, a coexistência de todos esses tempos porque há os professores da Educação Tradicional, eles não se atualizaram e hoje, qualquer proposta de atualização, eles veem com resistência e ponto, então você vê dentro do espaço escolar, essa dinâmica: há professores que estão atualizados, professores que são recém-formados e professores que são resistentes a essas modificações porque não se atualizaram.

6. Qual sua opinião, baseada na sua experiência, sobre o ambiente social, ambiente social escolar e a valorização daqueles alunos que apresentam desempenho escolar muito bom ou acima da média?

R: Bom, é uma cultura a questão de não se ter elogios escolares descritivos e sim elogios valorativos, né? Hoje vê-se muito até na própria mídia se falar muito de meritocracia, a meritocracia é, na verdade, a burocracia do mérito, né? Que é você criar um selo, que é você criar um prêmio, é você criar uma medalha para aquele que se encaixa de fato no melhor modelo, você cria uma prova, submete todos e aquele que correspondeu mais a aquele seu modelo hipotético, você diz que esse é o “nota 10”, hoje, a Educação Escolar, principalmente, dos alunos considerados bons ou alunos considerados acima da média, nada mais é do que o aluno que melhor consegue reproduzir aquilo que está no gabarito, olha que exemplo “ele gabaritou”, é diferente de você fazer um elogio descritivo a partir de uma reflexão que o aluno proporcionou ali na sua frente ou sustentou de alguma maneira por meio da escrito ou até mesmo por meio

da oralidade, o que se vê muito são esses elogios finalistas, né? No final quando você obtém um número e esse número te coloca em uma classificação, vê-se, por exemplo, que hoje existem escolas que no 9º ano aplicam um concurso de bolsas, o que é esse concurso de bolsas se nada mais é do que aplicar um simulado de Ensino Fundamental para poder selecionar alunos que tenham uma determinada característica ou conduta ou mesmo postura para lidar com Ensino Médio, né? Então, vê-se que hoje a principal estratégia das escolas não é nem uma análise do Currículo do Aluno ou uma análise, por exemplo, dos interesses da família ou da disponibilidade da família em ajudar o aluno a se dedicar à escola ou a questão sócio-econômica; a bolsa, ela é direcionada por aquele aluno que no futuro tem as chances de figurar um outdoor da escola “ele pegou o 1º lugar em um exame”, então vê-se que muito hoje, essa é uma das críticas que eu faço, porque os pais, por viverem nessa sociedade que também tem uma visão de mercado, eles acreditam que a melhor forma é a escola seguir da mesma maneira. [...] Não sei de que lado, se isso veio da sociedade, se isso veio do mercado, ou se isso veio da escola; mas na escola parece que essa vertente, ela se encontrou, se encontrou mesmo, tanto é que hoje, se você for procurar uma escola pela internet, por exemplo, certamente, a home Page, a entrada do site da escola, em algum lugar, na primeira página, eles vão utilizar um espaço para dedicar somente às medalhas, ao número de aprovados que eles têm em universidades públicas, a quantos primeiros lugares eles já pegaram; daí você fala “tá, mas eu estou matriculando meu filho na Educação Infantil, por que será que eles fazem o site dessa forma?” porque talvez o pai queira ver isso. Então, de onde veio essa visão distorcida? Mais o distanciamento da família da escola faz com que esse tipo de debate não possa ser feito e aí essa ideia se prolifera, aí você tem um exame nacional do Ensino Médio que, de repente, estabelece um ranking e aí todas as escolas que figuram naquela listinha passam a ser vistas, socialmente, como as escolas que melhor educam os nossos alunos. E aí eu questiono: será que são? Esse exame, ele é suficiente? Pensa que passou a existir um Exame antes de existir uma Base Nacional Comum Curricular, passou a existir o Exame antes, ou seja, todo mundo não aprende igual, mas a gente já avalia todo mundo como igual a muito tempo...

(comentei da valorização da nota e não do desempenho, do desenvolvimento. De não se importar com os meios, o processo, só focar com os fins, com o resultado)

E pensa, até que ponto na Educação a avaliação é quantitativa? Tem que ser medida? Tem que quantificar? É pra isso que serve Educação? O ponto final dela é um número? E aí vem a minha opinião em relação à minha experiência sobre como que ocorre isso: sim, há uma supervalorização desses alunos, eles são tidos como modelos e isso gera

um problema pros outros. [...] Uma das escolas mais famosas da nossa cidade se chama “Oficina”, oficina é um lugar onde se concerta coisas, eu acho que essa não é a melhor visão de escola que a gente pode ter, entende? É um problema isso para a Educação pensar dessa forma, é um problema para a Educação pensar em reduzir o número de horas que o professor fica na sala de aula, há poucos estudos e querem reduzir cada vez mais: começamos com uma hora aula e depois cinquenta e cinco minutos e depois cinquenta minutos, tem colégios com quarenta e cinco minutos de aula, não sei se isso é um tempo suficiente para que o professor consiga construir uma relação para compreender as necessidades daquele aluno. [...]

(comentei que é natural do ser humano ser curioso, que a criança faz perguntas inquietantes fazendo com que o professor tenha sabedoria para aproveitar esse interesse)

Vou ser bem sincero, você pega uma narrativa de um aluno do Ensino Fundamental, ele conta a narrativa dele na neve, quando, de repente, chegou um lince, você fala “que vocabulário é esse?” como ele sabe que existe um lince que é um gato das neves que é extremamente bonito, e você fica pensando “olha que oportunidade um diálogo com a família, um assistir um Discovery, não permitiu?” ele não tá assistindo Teletubbies, ele não tá assistindo Peppa Pig, ele tem algum tipo de interação, ele teve curiosidade por esse animal, então hoje dizer que uma aula é monótona muito está ligado com as técnicas que o professor tentou utilizar ali porque o aluno nasce naturalmente curioso e inventivo.

7. Você gostaria de fazer algum comentário adicional?

R: Gostaria. Hoje, a existência de coisas infinitas também tem prejudicado a nossa prática na Psicopedagogia, para a gente trabalhar a auto-regulação por exemplo, Laís, a gente não consegue trabalhar a auto-regulação dentro do consultório, dentro de um atendimento psicopedagógico, se é auto-regulação, é dele com os seus pares, não é dele comigo, ele é uma criança e eu sou um adulto, certamente, ele vai se auto-regular com medo de alguma repressão ou com alguma outra figura que ele tenha tido com o adulto, então eu preciso trabalhar com o grupo, eu preciso trabalhar com a auto-regulação do indivíduo ali dentro do grupo, dentro daqueles cotidianos dele, agora eu te pergunto: como trabalhar se quando chega no final ele fala “eu não ganhei”, aí eu aperto ‘reset’ e começo de novo, ou seja, eu não frustro, eu não tenho frustração porque eu não perco, se eu ficar um pouco irritado de mais porque eu não estou conseguindo passar essa fase, eu entro num tutorial que vai me dizer como que eu vou passar, e se eu não conseguir eu

apago o jogo e baixo outro aplicativo, ou seja, eu não frustro nunca, eu não tenho frustrações na minha vida, eu ganho sempre, então hoje sim, nós temos uma série de instrumentos que têm dificultado nosso trabalho, técnicas não faltam, existe dentro da concepção psicopedagógica outras linhas, trabalhamos com a linha construtivista, tá, mas você pode ler Byon e a escola francesa de Psicanálise porque ele trabalha com grupalidade que são terapias em grupo, então ele cria formas de intervenção institucionais que podem ser feitas dentro da escola, que podem ser feita numa Educação Não Formal, por exemplo, na catequese e que você consegue trabalhar algumas daquelas questões dentro do grupo.