

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE RORAIMA – UERR**  
**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA – IFRR**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

**LUCIANA SIQUEIRA LIRA DE MIRANDA**

**A PSICOPEDAGOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA  
COMPREENSÃO DOS PROBLEMAS DE LEITURA E ESCRITA  
DOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DE UMA ESCOLA PRIVADA  
DA CIDADE DE BOA VISTA-RR**

Boa Vista – RR

2019



**LUCIANA SIQUEIRA LIRA DE MIRANDA**

**A PSICOPEDAGOGIA E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA  
COMPREENSÃO DOS PROBLEMAS DE LEITURA E ESCRITA  
DOS ALUNOS DOS ANOS INICIAIS DE UMA ESCOLA PRIVADA  
DA CIDADE DE BOA VISTA-RR**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Estadual de Roraima e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima como etapa de defesa do trabalho de pesquisa para obter o título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Jaci Lima da Silva

Boa Vista-RR

2019

**Copyright © 2019 by Luciana Siqueira Lira de Miranda**

Todos os direitos reservados. Está autorizada a reprodução total ou parcial deste trabalho, desde que seja informada a **fonte**.

Universidade Estadual de Roraima – UERR  
Coordenação do Sistema de Bibliotecas  
Multiteca Central  
Rua Sete de Setembro, 231 Bloco – F Bairro Canarinho  
CEP: 69.306-530 Boa Vista - RR  
Telefone: (95) 2121.0946  
E-mail: biblioteca@uerr.edu.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

M672p MIRANDA, Luciana Siqueira Lira de.  
A psicopedagogia e suas contribuições na compreensão dos problemas de leitura e escrita dos alunos dos anos iniciais de uma escola privada da Cidade de Boa Vista-RR. / Luciana Siqueira Lira de Miranda. – Boa Vista (RR) : UERR, 2019.

95 f. il. Color 30 cm.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Roraima e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima como etapa de defesa do trabalho de pesquisa para obter o título de Mestre em Educação, sob a orientação do Profº. Dr. Jaci Lima da Silva.

1. Leitura 2. Escrita 3. Dificuldades de aprendizagem 4. Psicopedagogia  
I. Silva, Jaci Lima da (orient.) II. Universidade Estadual de Roraima – UERR  
III. Instituto Federal de Educação, Ciências e Tecnologia de Roraima – IFRR  
IV. Título

UERR.Dis.Mes.Edu.2019.12

CDD – 371.4 (21. ed.)

FOLHA DE APROVAÇÃO

LUCIANA SIQUEIRA LIRA DE MIRANDA

Dissertação apresentada ao Mestrado Acadêmico em Educação da Universidade Estadual de Roraima e Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: 14/03/2019

Banca Examinadora

  
PROF. DR. JACILMA DA SILVA  
Orientador  
IFRR

  
PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. ROSELI BERNARDO SILVA DOS SANTOS  
Membro Titular Interno  
IFRR

  
PROF<sup>a</sup>. DR<sup>a</sup>. CINARA FRANCO RECHICO BARBERENA  
Membro Titular Externo  
UFRR

Boa Vista – RR

2019

A minha filha e meu esposo.  
Aos meus pais e meu incansável e  
admirável orientador.

## **AGRADECIMENTOS**

Meus agradecimentos a Deus, maravilhoso criador, Onipotente, Onisciente e Onipresente, que me permite viver com o coração cheio de gratidão por ver cumprirem-se os planos que Ele tem para minha vida.

Aos meus pais pela criação com todo amor, exemplos de vida e dedicação de tempo e orações.

Ao meu esposo e filha, pela compreensão nos momentos que precisei estar ausente, por sonharem o meu sonho me permitindo conquistá-lo.

Ao meu irmão Luís Eduardo que sempre me foi exemplo de perseverança, disciplina e determinação.

A todos os alunos que pude compartilhar o pouco que sei e com o conhecimento deles me tornei cada vez mais humana.

Ao Professor Jairzinho Rebelo que em sua inteligência e disponibilidade em ajudar, muito contribuiu para que eu ingressasse neste mestrado.

Às minhas companheiras de profissão, psicopedagogas: Ednalva Azevedo, Adrianna Flávia Guimarães, Ingrid Magalhães e Karine Canani pelas palavras de ânimo, pelas ideias compartilhadas e pela amizade.

À minha ex-aluna, hoje companheira de profissão, amiga e parceira em inúmeros desafios profissionais e pessoais: Ingrid Magalhães.

A amiga Edlauva Oliveira, criatura ímpar que tive o prazer de conhecer em minha experiência como professora Substituta na Universidade Federal de Roraima, por sua disponibilidade em ajudar-me sempre e acreditar na minha possibilidade de crescimento acadêmico.

Ao meu amigo Frank Correia pela disponibilidade em ajudar e motivar quando precisei.

Ao meu estimado e paciente Orientador, o qual aprendi a admirar pela grande inteligência acompanhada de humildade.

“Estudar alguma coisa historicamente, significa estudá-lo no processo de mudança; esse é o requisito básico do método dialético.” (VYGOTSKY, 1989).

## RESUMO

A atuação no campo da Psicopedagogia nos possibilitou observar que muitas crianças chegam até o Ensino fundamental II sem saber ler e ou compreender o que lê. Dificuldade que reflete na aprendizagem das demais disciplinas, pois a leitura e a escrita são requisitos para a compreensão de outros conhecimentos trabalhados na escola. Partindo dessas considerações, desenvolvemos esta pesquisa procurando demonstrar como a Psicopedagogia pode contribuir na compreensão e redirecionamento das atividades de aprendizagem com vistas à solução destes problemas. Para isso, estabelecemos como recorte para o desenvolvimento deste trabalho uma escola do Ensino fundamental da cidade de Boa Vista- Roraima, onde procuramos realizar um levantamento de alunos com as dificuldades mencionadas e a partir da ação do Psicopedagogo observar o desempenho da aprendizagem dos mesmos, o que nos possibilitou demonstrar a importância do trabalho desse profissional no contexto escolar. Quanto à metodologia para análise do material coletado, nos apoiamos na Análise de Discurso Crítica (ADC), pressupostos teóricos estabelecidos por Fairclough, onde se busca fazer uma intercessão entre a análise linguística e a prática social numa concepção dialética. A ADC, na concepção deste teórico, procura estabelecer um quadro analítico capaz de mapear conexões entre relações de poder e recursos linguísticos empregados por pessoas ou grupos sociais.

Palavras-chave: Leitura. Escrita. Dificuldades de aprendizagem. Psicopedagogia.



## **ABSTRACT**

The practice in the field of Psychopedagogy allowed us to observe that many children come to fundamental schools II Without knowing how to read and comprehension what they read. Difficulty that reflects in the learning of the other disciplines, since the reading and writing are requirements for understand of other knowledge worked in the school. Thus, we developed this research trying to demonstrate how the Psychopedagogy can contribute in the comprehension and redirection of the learning activities with a view to the solution of these problems. For this, we established as a cut for the development of this work a school of fundamental education in the city of Boa Vista-Roraima, where we seek to carry out a survey of students with the mentioned difficulties and from the action of the Psychopedagogue, observe the learning performance of them. This enabled us to demonstrate the importance of this professional's work in the school context. As for the methodology for analyzing the collected material, we rely on the Critical Discourse Analysis (CDA), theoretical and methodological concepts by Fairclough, which seeks to make an intercession between linguistic analysis and social practice in a dialectical conception. The CDA, in this vision, look for to establish an analytical framework capable of mapping connections between power relations and linguistic resources employed by individuals or social groups.

**Keywords:** Reading. Writing. Learning disabilities. Psychopedagogy.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

ABPp	Associação Brasileira de Psicopedagogia
ADC	Análise de Discurso Crítica
CAP	Colégio de Aplicação
DSM-V	Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais 5ª Edição
EDUCLAR	Ação Educacional Claretiano
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
EPCP	Escola Privada Campo de Pesquisa
IFRR	Instituto Federal de Roraima
PL	Projeto Lei
PLC	Projeto de Lei da Câmara
PPP	Projeto Político Pedagógico
TDAH	Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade
UFRR	Universidade Federal de Roraima

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Distribuição de professores e turmas por segmento.....	64
Tabela 2 - Descrição dos entrevistados .....	71

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Fase de desenvolvimento pré-instrumental .....	36
Quadro 2 - Atividade gráfica diferenciada .....	37
Quadro 3 - Escrita pictográfica .....	38
Quadro 4 - Escrita simbólica (etapa inicial) .....	39
Quadro 5 - Continuidade do desenvolvimento da escrita simbólica.....	40
Quadro 6 - Trocas auditivas .....	47
Quadro 7 - Trocas visuais .....	47
Quadro 8 - Trocas mistas.....	48
Quadro 9 - Resultados analíticos .....	86

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Concepção tridimensional de Fairclough .....	58
---	----

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>12</b>
<b>2 PERCURSO METODOLÓGICO</b> .....	<b>17</b>
<b>3 DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA</b> .....	<b>22</b>
3.1 A FUNÇÃO DA ESCOLA.....	28
<b>4 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM (LEITURA E ESCRITA)</b> .....	<b>33</b>
4.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL .....	41
4.2 TRANSTORNOS DE LEITURA E ESCRITA .....	44
<b>5 A PSICOPEDAGOGIA: UM OLHAR DIFERENCIADO</b> .....	<b>49</b>
5.1 O PSICOPEDAGOGO E O PROFESSOR: SENTIDOS DO APRENDER E DO ENSINAR .....	53
<b>6 PROCEDIMENTO ANALÍTICO DO MATERIAL COLETADO E SÍNTESE</b> .....	<b>57</b>
6.1 DESCRIÇÃO DA PESQUISA.....	59
6.1.1 <i>Local e público-alvo da pesquisa</i> .....	59
6.1.2 <i>Análise documental</i> .....	59
6.1.3 <i>Instrumentos metodológicos para a coleta de dados junto aos atores do processo</i> .....	67
6.1.4 <i>Análise das entrevistas com os professores</i> .....	68
<u>6.1.4.1 <i>Categorias para análise com o professor</i>.....</u>	<u>71</u>
6.1.5 <i>Análise do material coletado com o psicopedagogo e o coordenador pedagógico</i> .....	81
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>89</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>91</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Nos dias de hoje é possível observar a importância que o processo de alfabetização tem para as famílias e isso é explicável diante da necessidade de comunicação através da leitura e da escrita. A aquisição da linguagem é necessária em todos os espaços e tempos sociais. No tempo presente, onde a tecnologia nos invade em todos os contextos, interagir tecnologicamente também se faz através da linguagem, através de textos, áudios, vídeos, sendo ela essencial. Então, a expectativa diante da aquisição da linguagem, principalmente a da leitura e da escrita, tem sido cada vez mais antecipada quando nos referimos a anos escolares. Os pais desejam que essa aquisição aconteça cada vez mais cedo e as escolas, principalmente privadas, procuram atender estas expectativas.

Como a procura pela escola tem se dado cada vez mais cedo, por necessidades do contexto e da dinâmica familiar, podemos citar inclusive a inserção das mulheres no mercado de trabalho, a escolarização surge numa perspectiva de complementar a educação familiar, o que aumenta a expectativa dos pais de que seus filhos muito cedo sejam alfabetizados, possuam noções de cálculo e adquiram conhecimentos que estão presentes em nossas propostas curriculares. É compreensível que diante desta demanda a escola precisou atender/acompanhar aos anseios da sociedade e para isso, o processo de alfabetização passou a ser cobrado na educação infantil, uma fase que também objetiva o desenvolvimento de habilidades como: socialização, noções corporais, musicalização, aquisição da linguagem e amadurecimento psicológico diante da convivência com os pares e adultos, no caso da escola, os professores. O processo de ensino e aprendizagem, em tese, descreve em convergência e em paralelo o ensino mediado por um ser experiente (professor) e a aprendizagem de um ser inexperiente (aluno). A aprendizagem escolar é um processo de transmissão cultural, segundo a teoria histórico-cultural apresentada por Vygotsky (1989), o sujeito que aprende, isso pode ser em ambiente escolar, familiar ou social, aprende mediado por um sujeito histórico e mais experiente.

Deste modo, a transmissão cultural, ao longo da evolução humana, subentende um processo de ensino (também conhecido como de instrução), que ocorre simultâneo com a aprendizagem – o dito processo de ensino e

aprendizagem – dirigido a indivíduos que são o alvo de um processo sociointerativo, seja intra ou intergeracional, fenômeno em si complexo, significativo, transcendente, exclusivo, intrínseco e específico da espécie humana (VYGOTISKY, 1930, 1962, 1979; TOMASELLO, 1990).

A pesquisa sobre o tema em questão foi realizada numa escola privada, situada no bairro do São Francisco da capital de Boa Vista- Roraima que possui 1.321 alunos matriculados, distribuídos entre os segmentos da Educação Infantil, Ensino Fundamental I, Ensino Fundamental II e o ensino médio; equipe de 150 professores; Diretora Pedagógica; 4 coordenadoras Pedagógicas e uma Psicopedagoga.

O recorte feito para estudar a atuação do psicopedagogo dentro desta escola, intervindo frente às dificuldades de leitura e escrita, como objeto de estudo foi o fato de que atuando no âmbito clínico e institucional, permitiu perceber um elevado número de crianças nos anos iniciais, de escolas públicas e privadas de Boa Vista-RR, com dificuldades de leitura e escrita. O que acaba por comprometer as demais aprendizagens, pois a leitura e a escrita são importantes para todas as disciplinas dispostas no currículo das escolas. Mesmo que o aluno tenha mais habilidades com cálculo, por exemplo, se ele não desenvolver bem na leitura seguida de interpretação, este poderá ter dificuldades para desenvolver os problemas propostos pela disciplina de matemática.

Como coloca Maia:

Por meio desse processo iniciado com a alfabetização e o aprendizado matemático (sem mencionar as prontidões educacionais da Educação Infantil), a criança deterá ferramentas para acessar conhecimentos cada vez mais complexos em inúmeras áreas da atividade humana. (MAIA, 2011, p. 13).

Ao perceber a centralidade dos processos de leitura e escrita no desenvolvimento escolar dos alunos, acreditamos que seja fundamental a realização de um estudo que contribua com a produção do conhecimento sobre as dificuldades de aprendizagem e pedagógicas que fazem parte desses processos. Assim como também, o psicopedagogo especialista em aprendizagem humana pode contribuir para a compreensão e trabalho voltado para a intervenção escolar frente a essa realidade, que hoje não é mais somente das



escolas públicas, como se imagina pelo senso comum, mas também chega às escolas privadas.

Considerando que a realidade local acerca da atuação do psicopedagogo no contexto escolar é a seguinte: escolas municipais e estaduais não contam com este especialista e as privadas, algumas possuem o serviço implantado e outras não. No caso da escola - campo de pesquisa- o psicopedagogo atua de forma preventiva e sua importância no processo educacional é a de um agente que busca compreender os processos de ensino e aprendizagem e suas dificuldades com a intenção de intervir para superá-las.

Nesse sentido, é comum o psicopedagogo se deparar com diversas situações como, por exemplo, a família não compreender a situação em que o filho não desenvolve habilidades de leitura e escrita, pois acreditam proporcionar os estímulos que consideram necessários para que os filhos sejam bons leitores. Entretanto, observamos que muitas vezes, o baixo rendimento acadêmico não é por falta de estímulos ou de oportunidades. Há potencial normal de aprendizagem caracterizado por discrepância entre as capacidades e o nível de realização e neste caso, a criança apresenta integridade global, sensorial, motora, uma inteligência média (ou alta), mas com desempenho, rendimento escolar abaixo do esperado para o estágio de desenvolvimento em que se encontra.

No contexto local, muitas famílias chegam ao âmbito clínico com a intenção de compreender as dificuldades de leitura e escrita apresentadas por seus filhos. As crianças conseguem ler, mas silabando, muitas vezes não compreendem o que acabaram de ler, cometem trocas e omissões na escrita, não realizam nenhuma atividade escolar que envolva a leitura e a escrita e também não demonstram interesse pelas mesmas. Apresentam dificuldades de soletração e rima, não possuem noção de tempo e demonstram dificuldades de lateralidade. E essas queixas, pelo que se observa no atendimento clínico, são as mesmas com crianças de escola pública e privada. Então surgem as questões: como o psicopedagogo escolar atua frente a estas queixas? Como pode intervir no espaço escolar? Como são acompanhadas essas crianças?

Sendo a psicopedagogia uma área de estudo que vem se fortalecendo no Brasil desde a década de 1970 e na década presente reivindica sua legalização enquanto profissão é oportuno, nesta pesquisa, considerando seus objetivos,

também contribuir para ampliar a compreensão de como vem se desenvolvendo o trabalho do especialista em psicopedagogia e sua interferência no contexto escolar, especificamente com relação às dificuldades na aquisição da leitura e da escrita.

Assim, com base no anteriormente exposto, definimos como objetivo geral desta pesquisa “analisar como a psicopedagogia vem contribuindo na mediação das questões relacionadas aos problemas de leitura e escrita dos alunos nos anos iniciais (ensino fundamental I) da escola em estudo e as possibilidades de potencializar esta atuação”. E como objetivos específicos: a) identificar como se desenvolve a intervenção do psicopedagogo em relação aos problemas de leitura e escrita na escola campo desta pesquisa; b) Investigar acerca da compreensão dos docentes com relação a estas dificuldades e como procedem diante das mesmas; c) analisar os resultados obtidos com a intervenção do psicopedagogo em relação aos problemas de leitura e escrita.

Estruturamos este trabalho em cinco capítulos. No segundo apresentamos os caminhos para a realização da pesquisa demonstrando a abordagem teórico-metodológica que nos deu suporte ao seu desenvolvimento. Também se menciona os conteúdos a serem utilizados, assim como documentos da escola campo e pesquisa através de entrevistas abertas com professores, coordenador pedagógico e psicopedagogo, material que foi analisado à luz da Análise de Discurso Crítica (ADC) que descende da corrente filosófica do materialismo histórico-dialético, de Karl Marx. Para isso, foram estabelecidas categorias que não se prendem apenas à metodologia, pois como diz Kuenzer (2013, p. 66) “[...] as categorias metodológicas não são suficientes para a definição da metodologia da investigação, uma vez que elas correspondem às leis objetivas e, portanto, universais, no sentido de que permitem investigar qualquer objeto, em qualquer realidade”. E foi a partir desta percepção que, na preparação do material para análise, estabelecemos as categorias de conteúdo.

No terceiro capítulo falamos da aquisição da leitura e da escrita, a aquisição da linguagem e a importância do ato de ler e escrever para a sociedade atual. Numa perspectiva de alfabetização e letramento como instrumento de mudança social. Neste aspecto perfazendo um diálogo com as obras de Paulo Freire, Saviani e outros, numa perspectiva dialética, ressaltando a importância do

perfil do professor alfabetizador. Abordamos, ainda neste capítulo, os transtornos de Leitura e Escrita, estudados por profissionais de Neuropediatria, Psiquiatria, Psicopedagogia, Fonoaudiologia e Psicologia.

No quarto capítulo explanamos sobre a psicopedagogia, o que é e quem é o especialista desta área, qual seu objeto de estudo, qual seu papel no âmbito escolar, especificamente atuando frente às dificuldades no processo de alfabetização. Assim como suas possíveis contribuições enquanto especialista que estuda a aprendizagem e suas dificuldades, intervindo junto aos professores e equipe técnico pedagógica, atores sociais envolvidos no processo de aprender.

No quinto capítulo demonstraremos o processo de análise dos documentos da escola em foco e do material coletado por meio dos instrumentos da pesquisa de campo. Nessa etapa procuramos esclarecer tanto como se encontram estruturados os documentos da instituição como um todo, ou seja, “[...] suas relações, fatos e processos, criação, estrutura e gênese” (KOSIK, 2010, p. 51), assim como as relações dialéticas e possíveis intervenções dos entrevistados a partir do conhecimento das múltiplas determinações que caracterizam a realidade dos problemas de leitura e escrita na escola em estudo.

E no sexto capítulo abordamos o conceito de aprendizagem e sua importância para nós sujeitos históricos, na perspectiva da teoria histórico-cultural de Vygotsky. A aprendizagem e sua importância no processo de humanização do homem. Como aprendemos e quais as interfaces desse aprender e as possíveis dificuldades.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Como mencionamos anteriormente a abordagem metodológica desta pesquisa se fundamenta no materialismo histórico dialético. Trata-se de uma pesquisa teórica de caráter bibliográfico e documental, com obtenção de dados a partir de um apanhado de informações em campo – material relacionado ao processo de ensino e aprendizagem e entrevistas semiestruturadas - com vistas a apreender a essência do objeto em sua totalidade. Assim, nosso suporte teórico-metodológico para análise dos dados colhidos na escola campo é a ADC (Análise de Discurso Crítica). Entendemos, assim, que não poderíamos escolher uma metodologia tão coerente quanto, já que vamos abordar a contribuição do psicopedagogo em sua atuação na escola frente às dificuldades de aprendizagem da leitura e da escrita (linguagem) em alunos dos anos iniciais (Fundamental I). Pretende-se analisar, fundamentando-se nesta abordagem da ADC, tanto o discurso dos professores destas crianças, do coordenador pedagógico e psicopedagogo, assim como os documentos da proposta pedagógica da escola campo.

De acordo com seus pressupostos, a ADC é uma abordagem teórica que se fundamenta no Materialismo Histórico Dialético, defendido por Karl Marx, um método que busca formular ações que levem em consideração formas de luta que sejam eficazes no sentido de emancipação da classe trabalhadora, que leve em conta a realidade social e que não separe teoria e prática e que pensem a vida e as relações humanas de forma mais fluida.

A ideia da dialética é central na teoria de Marx (1818-1883), que diferente de Hegel (1770-1830), não a vê como dinâmica especulativa, traduzida no âmbito das ideias ou conceitos, mas fenômenos históricos, sociais e econômicos reais (PONCHIROLLI; PONCHIROLLI, 2012). Antes de Marx e Engels, a maioria dos filósofos sustentava que a cultura humana se desenvolvia pela livre ação da mente, isto independente da classe econômica na qual fossem produzidos. O que Marx e Engels afirmam é que: não é a dinâmica das ideias que determinam a sociedade e sim a base econômica que determina nossas ideias.

Para Karl Marx (1973), o homem pode ser definido como aquele que, sempre em colaboração com outros homens, produz a si mesmo através do seu

trabalho, enquanto produz, reproduz a vida, que é primariamente a vida material, olhando pelo ângulo socioeconômico. Interpreta assim o homem como produto e autoprodutor.

Segundo Ponchirolli e Ponchirolli (2012), para Marx a cultura humana se constrói, portanto, pelo trabalho que, produzindo os meios de satisfazer as necessidades primárias sempre mais complexas, trabalha a natureza e lhe dá um sentido à produção da vida material, é o sentido materialista. Então de um lado o trabalho dá sentido à natureza; de outro lado o trabalho é sempre mediador dos homens entre si. O encontro original do homem com outro homem se dá no trabalho.

A Análise de Discurso Crítica (ADC) refere-se a um conjunto de abordagens científicas interdisciplinares que fazem um estudo crítico da linguagem considerando-a como prática social e essa por sua vez é a dimensão relacionada aos conceitos de ideologia e de poder. Na perspectiva da ADC, a linguagem é parte irreduzível da vida social, o que pressupõe relação interna e dialética. Um movimento entre linguagem e sociedade, portanto é uma metodologia descritiva e interpretativa.

O surgimento da ADC se deu na França em 1960 tendo o discurso como objeto de estudo, nesta época outros teóricos da linguagem intensificaram a busca por alternativas teóricas e metodológicas que lhes permitissem compreender a relação entre linguagem e sociedade.

A Análise do Discurso, apresentada pelo filósofo francês Michel Pêcheux (1983), é que deu origem a todas as outras inclusive a de Norman Fairclough já na década de 1980, então denominada por ele de Análise de Discurso Crítica (ADC). A teoria proposta por Michel Pêcheux o precursor da AD francesa, sustenta sua teoria em três áreas do saber: Linguística, Materialismo Histórico e a Psicanálise.

Em seguida ele mesmo declara que a linguística em si não explica o funcionamento do discurso, isto porque para ele a ideologia que se materializa na linguagem, ele pensa na linguagem prática que é o discurso. Na linguística as concepções formais como ocorrem na sintaxe não seriam suficientes para explicar o discurso, para Michel Pêcheux (1983), o discurso é assim a palavra em

movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando.

Para Orlandi (2013), na Análise do Discurso procura-se compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral constitutivo do homem e sua história. Para este filósofo francês, alguns conceitos dos linguistas que defendem um sujeito ser autônomo através do seu discurso não são reais, pois para ele os conceitos de linguística como a sintaxe e semântica não explicariam o discurso, para o mesmo é a ideologia que produz no sujeito seu discurso, por isso a linguística não alcançaria em sua análise e não poderia explicar com suficiência um discurso, isso porque em sua concepção as relações humanas e históricas é que determinariam o dizer de um sujeito.

Norman Fairclough é um dos precursores da Análise do Discurso Crítico. É autor de livros norteadores dessa disciplina, como *Language and power* (1989), *Discourse and social change* (1992) e *Analysing discourse* (2003), marcos no desenvolvimento teórico-metodológico da ADC.

A ADC é uma teoria jovem que surgiu em 1990, em um simpósio em Amsterdã, ocasião em que, além de Fairclough, encontravam-se outros estudiosos da área, aqui citados anteriormente. A existência recente da ADC, não elimina sua consistência teórico-metodológica característica da AD. Parte de sua coerência se deve ao fato da ADC se orientar linguística e socialmente na análise de seu objeto.

Em uma perspectiva transdisciplinar a ADC busca contribuições teóricas na filosofia da linguagem apresentada por Michael Bakhtin (1895-1975), a linguística sistêmica de Michael Hollyday e as teorias sociológicas e filosóficas de Gramsci, Foucault e Habermas, construindo assim uma leitura particular.

Conforme Fairclough (MARTINEZ, 2012), discurso é um modo de ação, uma forma pela qual as pessoas podem agir sobre o mundo e especialmente sobre o outro. Nesta perspectiva, o conceito de discurso envolve uma concepção de linguagem como prática social e não como uma atividade individual. Sendo assim o caráter crítico da análise do discurso, implica mostrar o que nele está oculto e também a intervenção na sociedade. Podemos então concluir segundo Chouliaraki e Fairclough:

Pesquisas em Análise do Discurso são empreendimentos complexos, e não se limitam a análise textual. Ao contrário, exigem numerosas leituras em Ciências sociais, reflexões sociais e/ou trabalho de campo. Isso possibilita uma compreensão mais ampla do problema sociodiscursivo pesquisado, tornando mais efetivas as análises discursivas propriamente ditas. Aqui cabe lembrar que a proposta transdisciplinar da ADC faz dela uma disciplina “aberta”, possibilitando o diálogo e operacionalização de diversas disciplinas. O objetivo não é, portanto, definir um método pronto para aplicação em pesquisas, mas, sim, oferecer subsídios para estudos “lançarem luz” sobre a dialética entre o social e o discursivo em uma ampla variedade de práticas sociais. (CHOULIARAKI; FAIRCLOUGH, 1999).

Portanto, acreditamos ser mister outras contribuições, como a que propomos com esta pesquisa, para uma compreensão dos aspectos dialógicos entre os atores sociais que integram a prática da escola.

Propomos com esta pesquisa, para uma compreensão dos aspectos dialógicos entre os atores sociais que integram a escola campo, no caso professores, coordenador pedagógico e psicopedagogo, suas relações com as dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos alunos dos anos iniciais, especificamente a contribuição da psicopedagogia.

Apoiamo-nos, para esta dissertação, nos pressupostos teóricos da Análise de Discurso Crítica para atuarmos como pesquisadores e psicopedagogos na análise discursiva, com vista à promoção de uma mudança discursiva e de intervenção docente e psicopedagógica que venha a refletir nas práticas sociais, seguindo os postulados de Fairclough (2001, 2003). Salientamos que não tivemos por objetivo avaliar a escola estudada, pois o que nos cabe como pesquisadores é analisar a construção das identidades discursivas dos atores sociais que participam da prática social no colégio em questão.

Para isso, a pesquisa realizada para esta dissertação previu a utilização de entrevista e observação na produção de dados. Procedimentos metodológicos que compreende tanto “a observação direta ou participante que é obtida por meio do contato direto do pesquisador com o fenômeno observado para recolher as ações dos atores em seu contexto natural, a partir de sua perspectiva e seus pontos de vista” (CHIZZOTTI, 2006, p. 90), como a coleta de dados por meio de outros instrumentos. Neste último caso, seguindo os esclarecimentos de (RICHARDSON, 1999), elaboraremos antecipadamente um roteiro de entrevistas a ser seguido, pressupondo-se flexibilidade de alterações de acordo com o desenvolvimento do instrumento aplicado.

A pesquisa foi realizada por meio de aproximação com a escola campo considerando os seguintes critérios: psicopedagogo com formação na área; preocupação da instituição com os alunos com dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais e disponibilidade desta para participar da pesquisa.

Quanto ao estudo documental, realizamos a leitura e análise dos seguintes documentos: legislação nacional e local sobre a atuação psicopedagógica e o Projeto Político Pedagógico da Escola Campo. Nesses documentos buscamos compreender aquilo que está definido como atuação do psicopedagogo na escola em estudo com base na legislação e ações da instituição no que se refere às dificuldades de leitura e escrita por parte dos alunos. E quanto à pesquisa de campo, o levantamento dos alunos com dificuldades de aprendizagem em leitura e escrita, assim como a percepção dos professores, coordenador pedagógico e psicopedagogo que acompanham esses alunos. Como nos alerta Prestes (2012, p. 10), “[...] a pesquisa de campo é aquela em que o pesquisador, através de questionários, entrevistas, protocolos verbais, observações, etc., coleta seus dados investigando os pesquisados no seu meio”.

Por fim, temos a dizer que os dados coletados na pesquisa foram organizados, categorizados e analisados e as respostas obtidas disponibilizadas como informação e ou contribuição no âmbito do conhecimento da área.



### 3 DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM HUMANA

A aprendizagem humana tem sido foco de estudo de diversos teóricos da área de educação, filosofia e psicologia. É importante compreender o que nos torna diferentes de outras espécies. Por que não dizer, especiais, pois pensamos, modificamos o meio em que vivemos e somos modificados por ele. Até pouco tempo os pesquisadores do desenvolvimento humano, achavam quase impossível realizar estudos empíricos nas crianças por serem criaturas variáveis demais em seus primeiros anos de vida, a avaliação do seu desenvolvimento só poderia ser feita através de observações mediante anotações diárias (VYGOTSKY et al. 2012).

Nesta dissertação trabalhamos utilizando principalmente o conceito de aprendizagem apresentado por Vygotsky através da teoria histórico cultural, o que não nos impede de dialogar com outros teóricos, mas em linhas gerais é nesta teoria que nos embasamos para alicerçar o trabalho.

Lev Semenovitch Vygotsky nasceu em Orsha, em 1896, filho de judeus, enfrentou dificuldades para ingressar na universidade, dada uma determinação imposta pelo governo quanto ao limite de vagas para alunos judeus. Iniciou o curso de medicina na Universidade Imperial de Moscou, porém abandonou o curso em menos de um mês, transferindo-se para a Faculdade de Direito. Dedicou-se a leituras no campo das artes, da linguística, da filosofia, da psicologia e das ciências sociais. Graduou-se em 1917 e retornou para Gomel, começando a lecionar então psicologia e literatura e a ministrar palestras sobre temas relacionados a questões pedagógicas, estéticas e literárias (OLIVEIRA, 1995).

Para Vygotsky “o homem transforma-se de biológico em sócio-histórico, num processo em que a cultura é parte essencial da constituição da natureza humana” (OLIVEIRA, 1997, p. 24). A teoria histórico cultural nos remete a perceber o quanto o processo de aprendizagem é importante no que concerne a adaptação do sujeito à sociedade e seu próprio desenvolvimento, pois o sujeito se humaniza a medida que convive com outros sujeitos e através dessa interação transmitem conhecimentos culturais necessários inclusive à própria sobrevivência. Segundo coloca Scalcon:

Filosófica e epistemologicamente a perspectiva histórico-cultural entende que o homem é um ser histórico que se constrói através de suas relações com o mundo natural e social. Mais do que isso, é um homem que se diferencia como espécie pela capacidade de transformar a natureza através do seu trabalho, por meio de instrumentos por ele mesmo criados e aperfeiçoados ao longo do desenvolvimento histórico humano. (SCALCON, 2006, p. 51).

Alinhando nossos pensamentos no nível de teorias, aqui estão as concepções de Marx e Engels (1848) sobre o trabalho, a sociedade e a interação dialética entre o homem e a natureza que constituem as bases das principais teses da perspectiva histórico-cultural e, conseqüentemente, de uma psicologia em que o desenvolvimento humano é fruto da interação do organismo individual com o meio físico e social (SCALCON, 2002).

Então podemos dizer que o Desenvolvimento e a aprendizagem na teoria histórico-cultural de Vygotsky (1896-1934) envolvem movimentos de avanços e recuos, de transformação dialética, sem ser hierárquico e com pré-requisitos, ou seja, implica o autodesenvolvimento. O homem aprende a partir do momento em que interage socialmente, não cabendo à aprendizagem somente ao âmbito institucional educacional, mas também e primariamente a aprendizagem acontece nos ambientes sociais frequentados pelo homem como a família, igreja, clubes sociais, vizinhança etc.

Ao falarmos em educação e aprendizagem, nos prendemos a pensar somente em aprendizagem formal, a qual se dá dentro do ambiente escolar onde todos os momentos e atividades estão voltados para a aprendizagem da leitura, da escrita, do cálculo, um currículo formal, desenhado para que supra as necessidades de uma sociedade em constante mudança.

A escola caracteriza-se como um espaço concebido para realização do processo de ensino e aprendizagem do conhecimento historicamente construído; lugar no qual, muitas vezes, os desequilíbrios não são compreendidos. Este conhecimento historicamente construído seria o currículo. Saberes considerados importantes para o desenvolvimento humano e profissional do discente.

Então dessa forma, as interações que ocorrem entre o indivíduo e o seu meio natural e sicionatural são consideradas primeiro no plano interpsicológico (entre as pessoas) e posterior e imediatamente no plano intrapsicológico (no nível individual), o que é denominado por Vygotsky "lei da dupla formação". Conseqüentemente essas interações são mediadas por uma unidade dialética, e neste caso, é a intersubjetividade o elemento mediador. (LEITE, 1991, p. 25).

Respalda-se, no materialismo histórico-dialético, Vygotsky (1896-1934) buscou compreender o homem e sua realidade para elaborar uma psicologia que fosse capaz de abordar com métodos científicos objetivos as formas mais complexas da vida psíquica (LURIA, 1991). Vygotsky (1896-1934) nos trouxe a compreensão de que o desenvolvimento humano é um curso de apropriação da experiência histórico-cultural originário dos processos de relacionamento que ocorrem entre o organismo (biológico) e o meio (social), a partir de uma intensa dinâmica de formação e transformação do homem e da realidade pelo homem (SCALCON, 2012).

Então baseado no materialismo histórico dialético, Vygotsky (1896-1934) ressalta que a aquisição de formas superiores de comportamento consciente é adquirida nas relações sociais que o sujeito mantém com o meio. Dois aspectos da teoria marxista foram extremamente importantes para Vygotsky (1896-1934): o cultural e o histórico. A cultura se compreende como a forma através da qual a sociedade organiza os conhecimentos disponíveis, ligados pelos instrumentos físicos e simbólicos os quais a criança se apropriará para que possa realizar tarefas que lhe são designadas pelo meio. Dentre estes instrumentos Vygotsky (1896-1934) atribuiu significado especial à linguagem, dada a importância que a mesma exerce na organização e no desenvolvimento dos processos de conhecimento. A leitura e escrita são linguagens, através das quais nos comunicamos. No que diz respeito ao aspecto histórico, este está diretamente ligado ao cultural, pois se refere ao caráter histórico dos instrumentos anteriormente citados que foram criados e transformados ao longo da história da humanidade.

A linguagem, na compreensão de Vygotsky, interfere decisivamente na estrutura do pensamento, pode ser considerada ferramenta básica para a construção de conhecimentos e é considerada como um instrumento, pois atua para modificar o desenvolvimento e a estrutura das funções psicológicas superiores, de modo parecido, como os instrumentos criados pelos homens modificam as formas humanas de vida. (MEIER; GARCIA, 2008 p. 59).

Segundo Meier e Garcia (2008), para atestar que a linguagem tem uma importância relevante, todos os processos mentais superiores têm início com o surgimento da linguagem. É ela que possibilita a criança criar instrumentos auxiliares para a resolução de problemas, a superar a ação impulsiva e a

controlar seu próprio comportamento. Para Vygotsky (1896-1934) o desenvolvimento não é uma simples acumulação lenta de mudanças lineares, mas um complexo processo dialético caracterizando-se pela periodicidade e irregularidade no desenvolvimento das diferentes funções, uma transformação qualitativa de uma forma ou de outra, entrelaçando fatores internos e externos bem como processos adaptativos, mediados pela **linguagem**, fator decisivo do desenvolvimento humano.

A escola apresenta uma proposta de educação formal, sistematizada, com objetivos aparentemente claros. Então, supomos que ao entrar no universo escolar nos apropriaremos da cultura acumulada pela humanidade, da leitura e da escrita (linguagem), tecnologias criadas para melhorar a comunicação, desenvolvemos habilidade de cálculos (linguagem matemática) bem como outras aprendizagens diversas.

Com o ensino aprendizagem como forma de mediação, todo esse processo de transmissão cultural de geração em geração só foi possível com o uso de instrumentos mentais compartilhados, como a atenção, percepção, memória, planificação, autorregularão e a resolução de problemas, ou seja, funções cognitivas que emergem do processo interativo e intersubjetivo, ou seja, o biológico e o social. Segundo Vygotsky (1896-1934) o desenvolvimento se dá em três etapas denominadas de zonas. Considerando o desenvolvimento da criança como algo ligado a socialização, Vygotsky (1896-1934) identificou três níveis desse desenvolvimento:

- Nível Real: caracteriza o desenvolvimento de forma retrospectiva, ou seja, refere-se a etapas já alcançadas, já conquistadas pela criança;
- Zona de Desenvolvimento Potencial: é a capacidade de desempenhar tarefas com ajuda de adultos;
- Zona de Desenvolvimento Proximal: é a distância entre o nível de desenvolvimento real e potencial. Refere-se ao caminho que o indivíduo vai percorrer para amadurecer e consolidar funções, estabelecendo-as, assim, no seu nível de desenvolvimento real. (FABRICIA, 2012, p. 3).

Ao conhecer essas zonas de desenvolvimento, é possível compreender o importante papel do professor e dos demais atores sociais no desenvolvimento e aquisição da aprendizagem dentro da perspectiva histórico-cultural.

Importante atentarmos para o fato de que o aprendiz é inteiro e, ao aprender coloca em ação várias dimensões de sua constituição: a biológica, a afetiva e a social. Todos estes aspectos precisam ser considerados uma vez que somos indivisíveis. A dimensão biológica destaca o aparato necessário para manter a atenção, a concentração e a memória, a motricidade, os órgãos do sentido, o funcionamento íntegro do corpo humano; a dimensão cognitiva ressalta o conjunto desses elementos, que ao funcionarem, promovem relações e levam o aprendiz a buscar conhecimento de si próprio e do meio do qual faz parte.

Quando falamos em aspectos afetivos, falamos de um conjunto de emoções que podem aproximar ou afastar um aprendiz de um objeto de aprendizagem. Por fim a dimensão social revela o sujeito capaz de se comunicar, de criar, de compartilhar e de viver em sociedade. O ser humano é um ser complexo e ao analisa-lo é necessário considerartambém a complexidade do ambiente ao qual faz parte.

Falando sobre o rompimento definitivo na teoria histórico-cultural no que diz respeito ao paradigma biológico de organismo-meio, Miller:

Vimos que a atividade dos animais é dirigida somente pelas leis biológicas que os levam a adaptar-se continuamente à natureza para garantir sua sobrevivência, é o paradigma organismo-meio, um paradigma, portanto de características puramente biológicas: o homem, porém embora também um ser natural - e, portanto um animal -, através do trabalho sua atividade vital dirigida pela consciência e não pelas leis biológicas, foi desenvolvendo capacidades e habilidades para além daquelas previstas pela sua espécie animal. Desse modo rompe definitivamente com o paradigma biológico de organismo-meio. Seu paradigma principal passa a ser sócio-histórico, que é a dinâmica entre apropriação e objetivação – o trabalho. (MILLER, 2006, p. 21).

Segundo a teoria histórico-cultural (MARTINS, 2006), o desenvolvimento é mais lento do que a aprendizagem. O aprendizado não é desenvolvimento, mas sendo adequadamente organizado, pode resultar em processos de desenvolvimento. Não há diferenças entre o homem primitivo, moderno ou cultural em relação aos aspectos biológicos, mas sim diferenças psicológicas e comportamentais.

Minha proposta é trazer à discussão a situação de crianças nos anos iniciais que não conseguem, ou demoram (de acordo com o esperado) no decorrer destes, fazer aquisição da leitura e da escrita, comprometendo não só a aprendizagem da língua portuguesa, mas a das demais disciplinas propostas nos

nossos currículos escolares. Cabe então ressaltar, em função da natureza complexa do processo de alfabetização em si, que as condições sociais, econômicas, culturais e também políticas, podem influenciar a aquisição da leitura e conseguinte da escrita como também deve determinar a caracterização dos métodos e materiais tanto para a alfabetização, como para a formação do professor alfabetizador.

Esta pesquisa também traz à discussão a contribuição que o psicopedagogo enquanto especialista que se ocupa do estudo da aprendizagem humana pode oferecer, tanto na organização do contexto escolar, considerando este sujeito histórico, que é o aluno como também busca contribuir na formação continuada e humanização do professor que terá a incumbência de alfabetizar. Entendido que fatores biológicos poderão interferir neste processo, uma vez que transtornos neurobiológicos e de aprendizagem podem comprometer estas aquisições. Mas cabe aqui ressaltar que enquanto sujeito histórico a criança precisa ver significado em sua aprendizagem, ou seja, precisa internalizar a necessidade de ler e escrever tendo controle sobre seus processos de aprendizagem. A compreensão da linguagem escrita vai ocorrer em função da linguagem falada, que inicialmente, funciona como elo mediador (entre a fala e a escrita).

A Psicopedagogia é um campo de atuação em Educação e Saúde que se ocupa do processo de aprendizagem considerando o sujeito, a família, a escola, a sociedade e o contexto sócio-histórico, utilizando procedimentos próprios, fundamentados em diferentes referenciais teóricos (Código de Ética da Associação Brasileira de Psicopedagogia - ABPp).

Minha dissertação traz então à discussão a contribuição que este especialista poderá dar a escola pensando o aluno como sujeito histórico, humano, mas também biológico, pois sabemos que a aquisição da leitura e da escrita pode não acontecer por problemas neurológicos específicos, referente à decodificação e codificação.

Nossa intenção também é ressaltar a contribuição do psicopedagogo junto ao professor, o mesmo precisa fazer sua abordagem preventiva e interventiva ao sujeito que aprende e também ao sujeito que ensina, pois uma ação resulta na

outra: quem ensina, ensina a alguém e este alguém é quem aprende. A intervenção psicopedagógica é mediante o “ensino” e a “aprendizagem”.

Chamar a atenção do professor é importante para que o mesmo se perceba também como sujeito capaz de aprender, aprendendo há possibilidade de mudança de comportamento e assim as relações de aprendizagem acontecem de forma dialética. Compreendendo a importância da sua prática enquanto mediador da aprendizagem e da transformação social pois o professor não ensina apenas a decodificar e codificar, mas também contribui para que o aluno ao internalizar os códigos perceba a existência de um conjunto de significados necessários para que ele transforme a realidade.

### 3.1 A FUNÇÃO DA ESCOLA

O espaço escolar cumpre uma importante função, a de socializar os conhecimentos, promover o desenvolvimento da aprendizagem e contribuir também para a aquisição de normas de conduta, por tanto é um espaço que trabalha para proporcionar aprendizagens. Sabemos que não se aprende só na escola, mas esse é o espaço reservado para a aprendizagem sistematizada. A escola é um produto da sociedade em que vivemos e participa para inclusão dos alunos nessa mesma sociedade. Jorge Visca (1991) afirma que não se aprende somente na escola, mas é na escola que se transmite melhor, alguns conhecimentos.

Alguns autores trazem à discussão a temática acerca da função da escola, vamos citar aqui Saviani, pois é precursor da pedagogia histórico-crítica:

A escola tem por função “ordenar e sistematizar as relações homem-meio para criar as condições ótimas de desenvolvimento das novas gerações [...]. Portanto, o sentido da educação a sua finalidade, é o próprio homem, quer dizer, a sua promoção”. Compreendendo que a promoção do homem se dá à medida que este se aproprie da humanidade, conhecendo os elementos que o envolve estando a par de sua situação, intervindo nesta a fim de transformá-la e desta forma se fazer livre, onde a comunicação e colaboração entre os homens os promova. (SAVIANI, 1980, p. 51).

A escola deve contribuir para produzir nos sujeitos a humanidade, repassar conhecimentos históricos e sociais a fim de que esse sujeito se torne reflexivo, crítico e capaz de transformar sua realidade social. Para Visca, a escola é responsável por transmitir conhecimentos sistematizados:

[...] a aprendizagem sistemática é aquela que se opera na interação com as instituições educativas, mediadoras da sociedade, órgãos especializados para transmitir os conhecimentos, atitudes e destrezas que a sociedade estima necessárias para a sobrevivência, capazes de manter uma relação equilibrada entre a identidade e a mudança. Estas instituições, além disso, provém ao sujeito aprendizagens instrumentais que irão permitir ao sujeito, níveis mais elaborados de pensamentos. (VISCA, 1998, p. 78).

Para Visca (1991), psicopedagogo argentino que muito influenciou a psicopedagogia no Brasil, a escola é responsável por transmitir conhecimentos que a sociedade estima necessários, ou seja, o pensamento hegemônico. A pedagogia histórico-crítica defende que a escola sirva então para instrumento de luta do proletariado, nos levando então a reflexão de que o dominado não se liberta, se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. No caso os conhecimentos históricos. Então se conclui que adquirir esses conhecimentos é condição de libertação.

Assim enfatizamos oportunizar aos professores, especialistas em educação e gestores a enxergar o processo ensino-aprendizagem a luz da teoria histórico-cultural, compreendendo a sua importância como mediador responsável por criar zonas de desenvolvimento proximal, desenvolvendo as estruturas mentais superiores de seus alunos por meio da democratização dos saberes por nós elaborados.

Acredita-se na necessidade do trabalho do professor ser guiado pela clareza do referencial teórico que sustenta sua prática, evitando uma mistura de teorias que comprometem a qualidade do ensino, pois muitas vezes o que se fala não coincide com o que se pratica, principalmente se não há a busca de um aprofundamento teórico. O que acaba por impregnar a educação de modismos. A psicopedagogia no âmbito escolar pode trazer uma perspectiva de formação continuada dos sujeitos envolvidos no processo ensino aprendizagem, clareando papéis, trazendo discussões acerca de teorias e tornando-os ávidos e preparados para a mediação.

De acordo com a teoria histórico cultural a escola pode contribuir para o desenvolvimento do psiquismo humano em suas máximas possibilidades. Podemos então considerar que a cultura produzida de modo especial, o que chamamos de conhecimento teórico, está organizado e objetivado nas diferentes áreas do conhecimento que compõem o currículo escolar (STORNI, 2017). Porém



não é nova a afirmação de que de acordo com a teoria que aqui propomos, a promoção desse desenvolvimento é então a principal função da escola, no entanto não podemos afirmar que temos uma teoria pedagógica consolidada que promova um trabalho pedagógico que envolva os alunos em suas tarefas de estudo, de forma que promova uma aprendizagem efetiva.

Constantemente é feita menção acerca de que a educação básica brasileira, principalmente nas escolas públicas, vem apresentando um baixo desempenho escolar no que se refere à leitura, escrita e matemática. Mas é importante, como educadores, que analisemos tais dados com cautela. Desde a década de 1990 são aplicadas em nossas escolas avaliações em larga escala, que são elas: Provinha Brasil, Prova Brasil e ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Como diz Storni:

Mudanças em nível mundial impuseram alterações significativas à educação brasileira manifestando-se na intervenção mais direta, via indução de currículos, sobre o tipo de formação escolar que se requer e no explícito acompanhamento da capacidade de as instituições educativas propiciarem a formação requerida, papel que é assumido pelas avaliações em larga escala, como a Provinha Brasil, Prova Brasil e ENEM. (STORNI, 2017, p. 81).

Essas avaliações utilizadas aqui, pautadas na gestão de resultados, passaram então a nortear as ações do Ministério da Educação desde a década de 1990. Adaptando a escola a uma sociedade capitalista e não preocupada com o desenvolvimento humano, como defende a teoria histórico-cultural. Um baixo desempenho escolar no que concerne à leitura, escrita e a matemática é no mínimo preocupante, não pelo simples fato da escola não estar trabalhando valores, habilidades e competências que são exigidas hoje, mas sim em razão da estreita relação que há entre a aprendizagem do conteúdo escolar e o próprio desenvolvimento humano. O importante não é apenas a aquisição da habilidade de leitura e escrita, mas sim, o desenvolvimento humano que a escola pode potencializar no sujeito que vai à escola.

Dialogando com Freire (2011), o importante não é apenas ler mas ser capaz de compreender o que lê e elaborar pensamentos superiores, adquirir através da leitura uma posição diferente no mundo, não de conformidade com ele, mas de luta, para possíveis mudanças. O sujeito transformado, transformando o

contexto social ao seu redor. Isto implica uma qualidade de investimento no desenvolvimento humano o qual a escola proporciona através de sua mediação.

Então, analisando todas essas questões em perspectiva histórico-cultural, Storni afirma:

[...] a cultura produzida, de modo especial, o conhecimento teórico, está objetivado na linguagem das diferentes áreas do conhecimento que compõem o currículo escolar, o incipiente domínio da linguagem escrita constitui-se em imenso obstáculo para a apropriação do conhecimento teórico produzido pela humanidade. Sem essa apropriação ou com ela ocorrendo em níveis precários, fica comprometido o desenvolvimento do psiquismo humano em suas máximas possibilidades. (STORNI, 2017, p. 82).

Podemos então concluir que a não aprendizagem ou a aprendizagem precária da leitura, da escrita e da matemática podem trazer um prejuízo significativo para o desenvolvimento psíquico como também cultural e social do sujeito.

Não podemos deixar de trazer à discussão também o papel político da escola, neste sentido, citamos Gasparin (2007, p. 1-2), que afirma que a escola em cada momento histórico, constitui uma expressão a uma resposta à sociedade na qual está inserida. Portanto esta nunca será neutra, mas sempre ideológica e politicamente comprometida. Cumpre então uma função específica e tem função política.

Quando se aborda questões relacionadas a dificuldades de aprendizagem, pensa-se logo no sujeito que aprende e seu contexto familiar, mas a psicopedagogia trouxe a reflexão na década de 1980 (BOSSA, 2011) a possibilidade dos problemas serem de “ensinagem”. No caso específico de encaminhamento de uma criança que não consegue ler e escrever, o que tem sido constante na escola contemporânea, chegando também aos consultórios psicopedagógicos.

A análise do psicopedagogo no contexto escolar será recorrer a uma investigação que parte da tríade: aprendiz, família e escola, buscando um corpo teórico para que nos subsidiem na análise de cada caso em particular. Surgem então as questões: a metodologia de alfabetização é adequada ao modo de aprender desse aluno em questão? – pedagógico. O ambiente social e familiar é

estimulador à aquisição da leitura e da escrita? – social. Há uma prontidão para esse processo de aquisição? – psicológico.

Nádia Bossa refere-se à parte da linguagem:

Podemos ainda nos deparar com uma ocorrência em que a dificuldade advenha de diferenças culturais e de linguagem. A estranheza dos significantes do professor para o aluno, e vice-versa, gera problemas na própria significação compreendendo, deste modo, a leitura e a escrita, já que essas se configuram em um ato de comunicação. (BOSSA, 2001, p. 42).

Aqui então os conhecimentos interdisciplinares de linguística darão o aparato ao psicopedagogo para que compreenda a dificuldade real e possa intervir com eficiência. É necessário que mudemos o pensamento de que precisamos achar um culpado, Coll faz relevante colocação acerca disso:

[...] Duas são as formas de abordar o problema: uma coloca toda culpa na criança e a outra coloca toda culpa na escola. Optamos por uma terceira: não se trata de culpa e sim, de tentar mediações que atendam às necessidades das crianças e que possibilitem à escola cumprir adequadamente seu papel. O psicopedagogo entra com sua contribuição esclarecendo acerca do desenvolvimento humano e a aquisição da leitura e da escrita, trabalhando para promover a formação continuada dos professores. (COLL, 1997, p. 10).

Nossa busca vai além de procurar um culpado, pois a preocupação da psicopedagogia é que aconteça de fato uma aprendizagem efetiva e que o aluno seja autônomo em sua história com a aprendizagem.

#### **4 A AQUISIÇÃO DA LINGUAGEM (LEITURA E ESCRITA)**

Falando sobre leitura e escrita em perspectiva histórico-cultural, é perceptível que ao longo da história da espécie humana, as representações da realidade foram organizadas em sistemas simbólicos, isto é, os signos são compartilhados pelo conjunto de membros do grupo social, permitindo a comunicação, a interação e a organização do real (OLIVEIRA, 1993).

A linguagem é o sistema simbólico básico de todos os grupos sociais e considerado o mais importante. Os significados das palavras são fruto da história e da relação entre os homens. Segundo Vygotsky a função inicial da linguagem é a comunicativa. A linguagem é antes de tudo um meio de comunicação social, um meio de expressão e compreensão. A linguagem para Vygotsky, asseveram Meier e Garcia (2008), age decisivamente na estrutura do pensamento, ela é ferramenta imprescindível para a construção do conhecimento e é considerada como um instrumento porque atua modificando o desenvolvimento e a estrutura para a aquisição das funções psicológicas superiores, como os instrumentos que criamos para modificar as formas de vida primitivas. A este respeito, Leontiev (1978, p. 85-86), seguidor de Vygotsky, já havia se colocado, afirmando que a linguagem é produto da coletividade e que, como a consciência humana, só aparece no processo de trabalho e ao mesmo tempo em que ele.

Podemos perceber que estudo da linguagem na concepção da teoria histórico-cultural apresenta uma enorme significação pedagógica, pois esse estudo contribui para um entendimento que pode trazer a resposta a uma série de questões práticas relacionadas ao cotidiano escolar e da educação das crianças. Sendo assim podemos afirmar que se a linguagem desempenha um papel decisivo no pensamento, e se por qualquer motivo essa linguagem não for adquirida pela criança podemos comprometer o desempenho social e intelectual de sua fase educacional. Aqui surge a indagação acerca das crianças nos dias atuais apresentarem dificuldades na aquisição da leitura e da escrita, ler e compreender aquilo que lê, indagar-se, questionar... A leitura vai além da decodificação de letras.

Então concluímos que a primeira função da linguagem é social, a segunda função é individual. Esta função é interior, sua aquisição aciona o nível

intrapicológico, isto é, a organização da própria linguagem. Levando o aprendiz a uma compreensão mais elaborada (CEREZUELA; MORI, 2015).

A história da leitura e da escrita de uma criança não se inicia quando ela chega na escola e o professor coloca um lápis em sua mão. Na verdade a relação da criança com a escrita inicia antes desta chegar a escola. Lá chegando a criança já terá destrezas e habilidades para desenvolver a escrita. Mesmo a escrita sendo algo complexo e que envolve a habilidade motora, podemos perceber que rapidamente as crianças conseguem adquirir essa habilidade extremamente complexa. Isso devido à importância que a mesma é dada, pois como a aprendizagem de valores e cultura social e historicamente elaboradas em muitos momentos será dado através da leitura que o sujeito histórico fará, interpretando e compreendendo o que lhe será transmitido através de algo escrito, registrado.

Afirmam-nos Martins e Marsíglia:

Essa etapa do desenvolvimento é marcada por um traço importante: linguagem e pensamento desenvolvem-se independentemente e a princípio, no âmbito da linguagem, a criança assimila apenas que a cada objeto corresponde a uma palavra que o denomina. Contudo nessas condições, a palavra que identifica o objeto se revela, meramente, como mais uma de suas propriedades, como extensão do próprio objeto. (MARTINS; MARSÍGLIA, 2015, p. 44).

Importante destacar que antes da linguagem escrita, a linguagem oral acompanhada da percepção sensorial leva a criança a compreender que cada objeto que conhece é representado por uma palavra e conseqüentemente essa palavra terá uma representação escrita, isso é a aquisição de um pensamento mais elaborado. Na concepção da teoria histórico-cultural, o processo de alfabetização acontece nas seguintes etapas: pré-escrita (fase pré-instrumental); Atividade gráfica diferenciada, escrita pictográfica, escrita simbólica (etapa inicial).

Alfabetizar é essencial no processo de humanização do indivíduo, portanto precisa ser de maneira cautelosa, levando em conta os indivíduos aos quais passarão por este processo às condições necessárias aos mesmos como também a primorosa formação dos professores que serão responsáveis por alfabetizar. Devendo este ter um perfil que inclua: ser um bom leitor e compreender a função social da leitura e da escrita no processo de desenvolvimento social dos alunos. Isso tudo requer uma boa formação que

implica conhecimento das etapas do processo e compreensão do papel político e social em si.

Disponibilizaremos a seguir quadros demonstrativos acerca do desenvolvimento da escrita numa concepção histórico-cultural apresentada por Martins e Marsíglia (2015, p. 49, 55, 62, 68, 69). Na disposição dos quadros percebemos as etapas do desenvolvimento, suas características, finalidades, conteúdos e procedimentos que podem ser utilizados para a potencialização da aprendizagem em cada etapa descrita pelas autoras dentro da teoria histórico-cultural.

O psicopedagogo enquanto especialista em aprendizagem deve compreender, bem como orientar pais e professores acerca das etapas do desenvolvimento para que não haja expectativas acerca de aquisições e aprendizagens que poderão não ocorrer em dados momentos, devido inclusive, a singularidade de cada criança, levando os educadores também a refletirem primeiramente sobre a própria identidade, como se percebem como sujeitos que também aprendem, compreendendo a alfabetização como uma importante aquisição para a construção da identidade do aluno como sujeito histórico-social.

Os quadros a seguir são para mostrar na concepção histórico-cultural como se dão essas aquisições e como podem ser compreendidas para estimular a aprendizagem de acordo com cada fase. Levando em consideração as fases do desenvolvimento, podemos inferir que a cognição é construída no processo de maturação biológica, nas interações com o meio, com a afetividade, com a motricidade (ACAMPORA; ACAMPORA, 2017, p. 85). O desenvolvimento humano acontece de forma íntegra, mas não linear. As relações de aprendizagem e cognição dependerão da interação que o sujeito da aprendizagem fará com o meio, com o objeto da aprendizagem e com os outros sujeitos que farão a mediação desse processo.

Quadro 1 - Fase de desenvolvimento pré-instrumental

Desenvolvimento Efetivo		Área de desenvolvimento iminente			
Etapa	Características	Finalidade	Conteúdos	Procedimentos (exemplos)	Recursos (exemplos)
Pré-escrita (fase pré-instrumental) Entre 3 e 4 anos	A criança lança-se ao desafio de “escrever” imitando o adulto, mas sem atribuir significado ao que a escrita representa e sem função Mnemônica, a escrita é um brinquedo.	Superar a imitação, fazendo registros de desempenho em função Mnemônica.	Linguagem oral e escrita (nuclear), tendo as outras áreas de conhecimento como meio para o conteúdo nuclear. - Vocabulário oral e escrito. - Identificação e reconhecimento de marcas gráficas.	- Ler para as crianças e convidá-las a recontar as histórias. - Promover brincadeiras e depois pedir que expliquem suas regras e sequencias. - Apresentar objetos (como um brinquedo, por exemplo) e Solicitar que os descreva. - Cantar com as crianças e convoca-las a repetirem. - Pedir que represente (uso do desenho) objetos do seu entorno. - Retomar o trabalho da criança auxiliando-a para analisar sua produção e permitindo a reelaboração.	- Livros e textos de diferentes gêneros (literários, científicos, documentais, argumentativos etc.) - Músicas. - Brinquedos e brincadeiras (envolvendo gestos associados à linguagem e jogos protagonizados). - Diferentes materiais (guache, tinta plástica, aquarela, giz de cera etc.), instrumento (palito, dedo, pincel, esponja etc.) e interferências (serragem, isopor, linhas, barbantes etc.) para a elaboração de desenhos.

Fonte: Martins e Marsiglia (2015).

É sempre importante lembrar que nessa etapa de três anos em diante a criança transita da atividade-guia objetual-manipulatória para a brincadeira de papéis sociais. A criança nessa fase imita a escrita do adulto, mas não atribui o significado que a escrita representa (LÚRIA, 2006).

Quadro 2 - Atividade gráfica diferenciada

Desenvolvimento Efetivo		Áreas de Desenvolvimento Iminente			
Etapa	Características	Finalidade	Conteúdos	Procedimentos (exemplos)	Recursos (exemplos)
Atividade Gráfica diferenciada (entre 4 e 5 anos)	As marcas da criança ainda não têm significado em si mesmas, mas apresentam significado ao desempenharem função (mnemônica).	Superar o registro mnemônico atribuindo significado às marcas – diferenciar o signo” e fazê-lo expressar realmente um conteúdo específico (Luria, 2006, p.161).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Matemática e linguagem oral e escrita (como nucleares).</li> <li>- Vocabulário oral e escrito.</li> <li>- Letras, números, formas etc (Identificação, reconhecimento e utilização de símbolos).</li> <li>- Quantidades.</li> <li>- Sequências lógicas e ordenações.</li> <li>- Grandezas e medidas.</li> <li>- Formas geométricas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Contar diferentes objetos.</li> <li>- Representar quantidades.</li> <li>- Organizar sequências lógicas.</li> <li>- Diferenciar objetos por sua forma, tamanho, cor etc. e de diferentes gêneros utilizando figuras, letras e números.</li> <li>- Desenhar substantivos concretos (podendo variá-los quanto à formação e flexão).</li> <li>- Analisar suas produções e reelabora-las.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Livros e textos de diferentes gêneros (literários, científicos, documentais, argumentativos etc.).</li> <li>- Músicas.</li> <li>- Brinquedos e brincadeiras.</li> <li>- Jogos (de movimento, de papéis, com regras, de tabuleiro- por exemplo, dominó de letras, cores etc.).</li> <li>- Atividades de produção: desenho, modelagem, pintura, dobradura etc. (com diferentes materiais e instrumentos e interferências).</li> <li>- Alfabeto móvel.</li> <li>- Caça palavras, cruzadinhas, bingos, listas etc. (com banco de palavras).</li> </ul>

Fonte: Martins e Marsiglia (2015).



Quadro 3 - Escrita pictográfica

Desenvolvimento Efetivo		Áreas de Desenvolvimento Iminente			
Etapa	Características	Finalidade	Conteúdos	Procedimentos (exemplo)	Recursos (exemplo)
Escrita Pictográfica (entre 5 e 6 anos).	O desenho é utilizado como meio de registro “signo- símbolo”.	Superar o uso do desenho como recurso auxiliar, substituindo-o pela escrita simbólica.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Matemática e linguagem oral e escrita (como nucleares).</li> <li>- vocabulário oral e escrito.</li> <li>- Letras e números (identificação, reconhecimento e uso).</li> <li>- Relação numeral/quantidade.</li> <li>- Grafemas e fonemas (utilização de “expedientes culturais complexos”).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Situações nas quais o registro é dificultado por meio do desenho: escrita de frases, substantivos abstratos, adjetivos, verbos etc.</li> <li>- Leitura e escrita do alfabeto: silabar e representar graficamente.</li> <li>- Ações de leitura e escrita que promovam o domínio do sistema de escrita por meio de diferentes gêneros textuais.</li> <li>- Produção de escritas utilizando banco de palavras, ordenação de palavras e pequenos textos (conhecidos.).</li> <li>- Escrita coletiva e individual de diferentes gêneros textuais.</li> <li>- Analisar suas produções e reelabora-las.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Livros e textos de diferentes gêneros (literários, científicos, documentais, argumentativos etc.).</li> <li>- Músicas.</li> <li>- Brinquedos e brincadeiras.</li> <li>- Jogos (de movimento, de papéis, com regras, de tabuleiro).</li> <li>- Liga-pontos, cobre traço letras etc. (operações motoras-cognitivas.)</li> <li>- frases, músicas e cartas enigmáticas (leitura e escrita- com e sem banco de palavras).</li> </ul>

Fonte: Martins e Marsiglia (2015).

A escrita pictográfica se apresenta por volta dos 5 aos 6 anos. As crianças desenhavam com destreza, mas ainda não percebem o desenho como uma representação que antecede a escrita. Então o trabalho do professor é para que estes desenhos se tornem o símbolo do signo. Importante a inserção do desenho dirigido no lugar do desenho livre.

Quadro 4 - Escrita simbólica (etapa inicial)

Desenvolvimento Efetivo		Área de Desenvolvimento Iminente			
Etapa	Características	Finalidade	Conteúdos	Procedimentos (exemplos)	Recursos (exemplos)
Escrita Simbólica (entre 6 e 7 anos).	Uso da escrita dentro do sistema socialmente estabelecido sem recorrer às marcas ou desenhos.	Ampliar o uso do sistema alfabético denominando suas particularidades.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Leitura e interpretação de textos.</li> <li>- Estrutura textual (escrita).</li> <li>- Sistema alfabético (leitura e escrita).</li> <li>- Morfologia.</li> <li>- Gênero, número e grau.</li> <li>- Concordância nominal e verbal.</li> <li>- Acentuação.</li> <li>- Pontuação.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- leitura e escrita (individual e coletiva).</li> <li>- Ações de leitura e escrita que promovam o domínio do sistema de escrita.</li> <li>- Analisar suas produções e reelabora-las.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Livros e textos de diferentes gêneros (literários, científicos, documentais, argumentativos etc.).</li> <li>- Músicas.</li> </ul>

Fonte: Martins e Marsiglia (2015).

A escrita simbólica se dá dos 6 aos 7 anos, assim denominada por Lúria (2006). Fase em que a internalização dos códigos acontece. Saviane (2013) usa a alfabetização como exemplo de avançar em operações mais concretas, dominando certos instrumentos culturais (relação interpéssica), internalizando-os (relação intrapéssica).

Quadro 5 - Continuidade do desenvolvimento da escrita simbólica

Desenvolvimento Efetivo		Área de desenvolvimento Iminente			
Etapa	Características	Finalidade	Conteúdos	Procedimentos (exemplos)	Recursos (exemplos)
Escrita Simbólica-continuação (7 a 10 anos.).	Uso da escrita dentro do sistema socialmente estabelecido, bem como tendo conhecimento de diferentes gêneros.	Complexificação dos domínios relacionados à gramática e aos gêneros (literários ou não).	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Gêneros literários e não literários.</li> <li>- Morfologia.</li> <li>- Sintaxe.</li> <li>- Fonologia.</li> <li>- Semântica.</li> <li>- Estilística.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar diferentes classes gramaticais expressas em uma frase.</li> <li>- Analisar funções sintáticas das palavras em uma oração.</li> <li>- Identificar e conceituar encontros vocálicos ou consonantais em um texto.</li> <li>- Acentuar corretamente as palavras de um texto e categorizá-las segundo regras de acentuação.</li> <li>- Reescrever frases substituindo palavras por sinônimos/ antônimos ou figuras de linguagem.</li> <li>- Leitura e escrita (individual e coletiva) de diferentes gêneros.</li> <li>- Analisar suas produções e reelabora-las.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Livros e textos de diferentes gêneros (literários, científicos, documentais, argumentativos etc.).</li> </ul>

Fonte: Martins e Marsiglia (2015).

Fechando nosso pensamento ao utilizar os quadros acima:

[...] a escrita não se desenvolve, de forma alguma, em uma linha reta, com um crescimento e aperfeiçoamento contínuos. Como qualquer outra função psicológica cultural, o desenvolvimento da escrita depende, em considerável extensão, das técnicas de escrita usadas e equivale essencialmente à substituição de uma técnica por outra. [...] inicialmente atrasa, de forma considerável, o processo de escrita, após o que então ele se desenvolve mais até um nível novo e mais elevado. (LÚRIA, 1988, p. 180).

A aprendizagem da leitura e da escrita também não se dá de forma linear, a escrita vai sendo aperfeiçoada assim como a leitura, mediante o desenvolvimento psíquico e motor.

#### 4.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: UMA CONSTRUÇÃO SOCIAL

Vamos fazer um diálogo sobre os conceitos de alfabetização e letramento e suas naturezas política e social. Como já citamos, a escola em sua função social recebe a incumbência de inserir os aprendizes no universo letrado, tem, portanto o dever de alfabetizar. Para compreender a importância tanto do processo de alfabetização, como do processo de letramento, ambos como possibilidade de instrumento para mudança social, o primeiro passo seria a compreensão dos educadores do que é “alfabetização” e o que é “letramento”. Podemos afirmar que para nós no Brasil, essa reflexão está presente desde a criação das primeiras escolas (MACIEL; LÚCIO, 2007), porém discutir alfabetização numa perspectiva do letramento é mais recente. O que fica claro é que a preocupação em alfabetizar vem sozinha, letrar é consequência, porém muitas vezes o letramento não acontece, pois existe uma diferença entre ambas. Para responder a essas questões, vamos apontar alguns conceitos sobre a alfabetização e o letramento. Sempre reforçando que ambas são uma proposta de ordem política e social, mas são processos diferentes e não acontecem ao mesmo tempo. Maciel e Lúcio apontam:

Após a conferência Mundial sobre Educação para Todos (1990), a alfabetização passa a ser entendida como instrumento eficaz para aprendizagem, para o acesso e para elaboração da informação, para a criação de novos conhecimentos e para a participação na própria cultura e na cultura nascente. (MACIEL; LÚCIO, 2007, p. 14).

Segundo Maciel e Lúcio (2007), para que o sujeito possa entrar nesse mundo de conhecimento necessitará de dois passaportes: o domínio da tecnologia de escrita (o sistema alfabético ortográfico), que adquire através do processo de **alfabetização** e o domínio de competência de uso dessa tecnologia (saber ler e

escrever em diferentes situações e contextos) essa habilidade se adquire através do letramento.

Freire (1991) faz a seguinte colocação: não é apenas ler: “Eva viu a uva”, é preciso compreender quem é Eva em seu contexto social. Quem trabalhou para produzir a uva? Quem lucra com esse trabalho? Aqui, Freire chama a atenção para o fato de que não basta dominar a leitura e a escrita como instrumento tecnológico, isso é; o letramento é a compreensão acerca de quem é Eva, porque viu a uva, quem produziu a uva que Eva viu, quem se beneficiou dessa produção etc. Importante ressaltar as consequências políticas que essa inserção do aprendiz no mundo da leitura e da escrita representa. Que os professores, enquanto mediadores desses processos de alfabetização e letramento, que é considerado responsabilidade da escola, vejam ambos como fenômenos complexos (Maciel e Lúcio, 2007) e que se apresentam como inúmeras possibilidades de construção da identidade do sujeito que aprende e transforma a sociedade à qual está sendo inserido. Freire segue afirmando:

Nunca pude reduzir, para continuar falando em alfabetização, a riqueza e a importância da sua prática ao puro exercício de repetição ritmada e mecânica dos la-le-li-lo-lu nem a leitura de frases, de palavras, de textos à pura prolação, também mecânica, de vocábulos. Ler é algo mais criador do que simplesmente ou ingenuamente “passear” sobre as palavras. Leio tanto mais e melhor quanto, inteirando-me da substantividade do que leio, me vou tornando capaz de reescrever o lido, à minha maneira, e descrever o por mim ainda não escrito. Não é possível dicotomizar ler de escrever. (FREIRE, 2000, p. 89).

Para que a prática docente seja capaz de promover o manejo do letramento e da alfabetização para o exercício consciente e competente das mesmas. Que este possa por sua vez, refletir sobre as possibilidades que universo da leitura, da escrita e do letramento lhe proporcionam enquanto ser social, que ao ler, interpretar e produzir textos possa suscitar reflexões acerca de quem escreve, porque escreve, em que contexto está inserido, quais os efeitos que quem escreve deseja causar em quem lê. Não uma mera decodificação, nessa concepção Paulo Freire (1991) afirma que trabalhar a alfabetização numa perspectiva do letramento é, portanto uma opção política. Reside nessa opção a possibilidade de leitura de mundo, política, social etc.

Ensinar a ler e a escrever não é apenas preparar o aluno para o manejo da tecnologia da leitura e da escrita, mas sim a inserção deste em práticas sociais e a própria produção de conhecimentos científicos em diferentes instâncias. Diante de tudo isso o professor é desafiado a assumir que ensinar é um ato político (FREIRE,

2014), precisa ter conhecimento e dominar bem o que deseja ensinar. É necessário que o professor assuma uma posição madura enquanto alfabetizador, pensando nesse processo como uma construção social e não apenas como uma etapa a ser cumprida no processo acadêmico dos alunos. Martins e Marsiglia abordam sobre essa etapa a ser cumprida pela escola:

Já em relação às formas de apropriação, trata-se de organizar o ensino dentro de um determinado espaço (escola), com determinados conteúdos (currículo), a serem abordados de forma sequencial e dosado dentro de um dado tempo (ano letivo), ciclo I, ciclo II etc.). (MARTINS; MARSIGLIA, 2015, p. 31).

Diante dos anos de atuação no âmbito escolar, é possível perceber a dificuldade que os professores têm de compreender o processo de alfabetização e letramento como uma ferramenta importante para mudanças sociais, preocupam-se em cumprir metas estabelecidas e também em não serem considerados como professores ultrapassados em suas metodologias. Sobre isso, Batista e Lima (2012, p. 1) ao descreverem a pedagogia Histórico-Crítica como uma concepção pedagógica transformadora, embasada no materialismo histórico-dialético, que por sua práxis revolucionária, vem se chocar frontalmente com as tendências ditas “pós-modernas” e, portanto torna-se valioso instrumental na superação da lateralidade humana.

Por seu foco ser na categoria trabalho, coloca-se em desencontro com os interesses do “Grande Capital”, no caso as escolas particulares podem ser incluídas aqui, pois se pauta em teorias conservadoras travestidas de modismos educacionais que acabam impossibilitando a compreensão da realidade. Os docentes não demonstram compreender a importância que a formação do leitor tem para as interações e práticas sociais. Consideramos isso nos discursos dos mesmos, que foram objetos dessa pesquisa. Podemos fechar nosso pensamento baseado nos teóricos supracitados, de que alfabetização e letramento são processos diferentes e que não acontecem necessariamente ao mesmo tempo, mas ambos se completam e são importantes enquanto meio de comunicação e intervenção social.

Se estudar, não fosse quase sempre um fardo; se ler não fosse uma obrigação amarga a cumprir, se, pelo contrário, estudar e ler fossem fontes de alegria e de prazer, de que resulta também o indispensável conhecimento com que nos movemos melhor no mundo, teríamos índices mais reveladores da qualidade de nossa educação. Este é um esforço que deve começar na Escola Infantil, intensificar-se no período de alfabetização e continuar sem jamais parar. (FREIRE, 2000, p. 37).

Com isso, vemos a importância da compreensão da alfabetização como processo de preparação para o letramento e a formação da criança como cidadã crítica e participativa da sociedade em que vive.

#### 4.2 TRANSTORNOS DE LEITURA E ESCRITA

Após o surgimento da psicopedagogia, diante da necessidade de se compreender e tratar as dificuldades de aprendizagem apresentadas em sintomas específicos em crianças e até adultos, não só a psicopedagogia, mas outras áreas especializadas começaram a pesquisar e a estudar algumas sintomatologias específicas.

A necessidade do homem de se comunicar graficamente começou em tempos mais remotos através das escritas nas cavernas, através de processos rudimentares de pintura. Desde lá os processos de leitura e escrita evoluíram muito para responder às exigências de uma comunicação mais precisa. Aprender a ler escrever deixou de ser privilégio dos mais abastados e tornou-se uma preocupação de todos os governos, pois se tornou um termômetro social. Não bastava a comunicação oral para se transmitir todos os conhecimentos e até porque houve a necessidade de registros que justamente são os patrimônios culturais aos quais temos acesso de geração em geração.

Atualmente o que mais tem preocupado os professores são os altos índices de reprovação e evasão, estes registros eram mais comuns nas escolas públicas, hoje as escolas privadas também vêm observando este fenômeno, porém em menor escala. O que preocupa a todos os docentes e especialistas dentro das escolas. O que fazer quando uma criança não aprende? O que fazer quando a criança não consegue adquirir a leitura e a escrita e conseqüentemente compromete as demais aprendizagens?

As escolas buscam compreender esse processo do não aprender, como trabalhar com um aluno diferente que ainda não se apropriou da leitura e da escrita, para aprender dentro do tempo e de certa forma determinados. A escola deixou de ter apenas preocupações pedagógicas, sociais e políticas e passou a se preocupar com questões patológicas no que diz respeito à aprendizagem, buscando no especialista em psicopedagogia, a compreensão, prevenção e porque não dizer a cura, para essas patologias que se apresentam no contexto escolar.

A psicopedagogia enquanto área de estudo e atuação em aprendizagem humana, busca em seu corpo teórico os conhecimentos e olhares de outras áreas para compreender e tratar os transtornos de aprendizagem.

De acordo com o DSM-V (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais – 5ª edição), o transtorno específico da aprendizagem é um transtorno do neurodesenvolvimento com uma origem biológica que é a base das anormalidades no nível cognitivo as quais são associadas com as manifestações comportamentais. A origem biológica inclui uma interação de fatores genéticos, epigenéticos e ambientais que influenciam a capacidade do cérebro para perceber ou processar informações verbais ou não verbais com eficiência e exatidão.

Alguns transtornos neurobiológicos como o TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade) podem causar dificuldades de aprendizagem, pois apresentam sintomatologias comportamentais como: impulsividade, hiperatividade e desatenção o que compromete a aprendizagem já que também compromete funções que são pré-requisitos para a mesma, como a capacidade de atenção e concentração. Este transtorno geralmente se apresenta como inquietude, dificuldades em manter-se atento e concentrado o que no processo de alfabetização pode trazer dificuldades, pois neste processo haverá maior requisição de atenção e capacidade de concentração. Porém a nossa intenção é abordar os Transtornos específicos de leitura e escrita já que este é o foco de nossa pesquisa.

A dislexia, transtorno de leitura que afeta a escrita, normalmente se faz perceber na alfabetização, momento em que o sujeito faz ou deveria fazer a aquisição da leitura e da escrita. Como menciona Sampaio:

[...] o processo de alfabetização acontece de maneira normal e saudável em cerca de 85% da população que tenha acesso a escola, mas não para 10% a 15% da população que embora saudável, inteligente e tendo acesso a uma metodologia adequada, não consegue aprender a ler e escrever da maneira esperada. (SAMPAIO, 2001, p. 37).

Nesse universo se encontram as pessoas com dislexia. A dislexia é um transtorno neurobiológico que causa dificuldades específicas na decodificação (leitura) e acaba afetando a codificação (escrita). Existe a dislexia do desenvolvimento de origem genética e a dislexia adquirida, que consiste em dificuldades de decodificação e codificação devido a alguma lesão na região cerebral responsável pela linguagem.



A dislexia é um distúrbio específico de linguagem de origem constitucional e caracterizado por dificuldades em decodificar palavras isoladas, geralmente refletindo habilidades de processamento fonológico deficientes. Essas dificuldades em decodificar palavras isoladas são frequentemente inesperadas em relação à idade e outras habilidades cognitivas e acadêmicas, elas não são resultantes de um distúrbio geral (THE do ORTON DYSLEXIA SOCIETY, 1995, p. 2).

Sintomas mais comuns da dislexia: rejeita atividades que envolvam leitura e escrita, atraso no desenvolvimento da fala e da linguagem, dificuldades em aprender rimas e canções, dificuldades de copiar de livros ou da lousa, dificuldade de lateralidade, dificuldade na memória de curto prazo, como instruções, recados, etc. Apresenta ainda, um vocabulário pobre, com sentenças curtas e imaturas ou longas e vagas, dificuldade em decorar sequências como: meses do ano, alfabeto, dias da semana, dentre outros. Dificuldades em aprender uma segunda língua, dificuldades para soletrar. Apresenta bom desempenho em provas orais.

Além da dislexia (SAMPAIO, 2011; ZORZI, 2008), ainda citamos a disortografia que é também um transtorno da linguagem escrita no qual o sujeito comete trocas, omissões, acréscimos, aglutinações, inversões, etc. ao se falar em disortografia, três critérios devem ser levados em consideração:

- a) nível de escolaridade;
- b) frequência;
- c) tipos de erros.

Esses critérios permitem um diagnóstico objetivo e concreto, pois nem todas as pessoas que apresentam dificuldades para escrever corretamente a língua falada podem ser chamadas de disortográficas. A nível de **escolaridade** alguns erros podem ser esperados dependendo da fase de desenvolvimento que se encontra o sujeito. Cabe à escola identificar a fase de evolução da escrita, estabelecer os critérios de quais erros são pertinentes a cada fase e quais já não podem mais ocorrer. Com relação **frequência** das palavras no vocabulário visual e oral: os erros aumentam à medida que as palavras são mais desconhecidas e/ou pouco usadas. Para avaliar a ortografia deve-se utilizar palavras que estão inseridas em seu vocabulário. Já com relação dos tipos de **erros** são:

1) trocas auditivas: caracteriza-se por ocorrerem entre sons acusticamente próximos como mostra no Quadro 6:

Quadro 6 - Trocas auditivas

CONSOANTES SURDAS	CONSOANTES SONORAS
F	V
P	B
Ch	J
T	D
S	Z
C	G
Exemplos: chornão (jornal), agordou (acordou), dende (dente), vasia (fazia), jurasco (churrasco).	
OMISSÕES, INVERSÕES E ADIÇÕES DE LETRAS	
Cholate	(chocolate)
Secola	(escola)
coderror	(corredor)
Vece	(vez)

Fonte: Elaborado pela autora.

2) Trocas visuais: caracterizam-se por trocas entre letras que tem a configuração gráfica muito parecida. Letras que diferem quanto à orientação espacial: b/d e p/q. Exemplos no Quadro 7.

Quadro 7 - Trocas visuais

Cedola	Cebola
Tradalhar	Trabalhar
Em dora	Embora
Parto	Quarto

Fonte: Elaborado pela autora.

Letras que diferem quanto aos detalhes: e – a, b – h, f – t.

3) Trocas mistas: englobam as características encontradas tanto para trocas auditivas como para as trocas visuais, conforme Quadro 8.

**Quadro 8 - Trocas mistas**

Tioro	Piorou
Deretente	de repende
Monqueira	Mangueira
Aquantava	Aguentava

Fonte: Martins e Marsiglia (2015, grifo nosso).

E por último e comum nos nossos dias a disgrafia, um problema motor que causa dificuldades na escrita. A famosa “letra feia”. Uma má postura ao escrever, inadequada posição do papel, uma pegada diferente no lápis, dor e formigamento nos braços e mãos, resultado: uma letra ilegível, retocada, de difícil compreensão, uma escrita demasiadamente lenta que compromete o desenvolvimento escolar. Outro aspecto importante é a organização do texto em uma folha de papel, não respeitando as margens e nem as sequencias das ideias. Sampaio define a disgrafia:

Disgrafia é a perturbação da escrita no que diz respeito ao traçado das letras e à disposição dos conjuntos gráficos no espaço utilizado. Relaciona-se à dificuldade motora e espacial, portanto disgrafia é uma alteração da escrita normalmente ligada a problema perceptivo-motor. (SAMPAIO, 2011 p. 105).

O diagnóstico desses transtornos é realizado por equipe multiprofissional formada por neuropediatra, fonoaudiólogo e psicopedagogo e o acompanhamento terapêutico também é sempre indicado, já que não existe tratamento medicamentoso, as terapias e um bom programa escolar contribuirão para que a criança aprenda criando suas próprias estratégias para que seja autônomo em seu processo de aprendizagem.

## 5 A PSICOPEDAGOGIA: UM OLHAR DIFERENCIADO

A preocupação com os problemas de aprendizagem surgiu na Europa no século XIX. Sendo o enfoque orgânico o primeiro a orientar médicos, educadores e terapeutas na definição destes problemas. A criança que não conseguia aprender era taxada como “anormal”, devido à interpretação de que a causa de seu fracasso era atribuída a alguma anomalia anatomofisiológica.

A psicopedagogia enquanto área de estudo, se fortalece na Argentina através de profissionais da área como Sara Paín (1992) e Alícia Fernandez (1991) que definem o tratamento psicopedagógico como desaparecimento de sintomas e a possibilidade de o sujeito aprender normalmente em condições melhores, enfatizando a relação que ele possa ter com a aprendizagem, ou seja, que o sujeito seja o agente da sua própria aprendizagem e que se aproprie do conhecimento de forma autônoma.

No Brasil a psicopedagogia surge como uma das respostas ao grande problema do fracasso escolar e evolui de acordo com a natureza do seu objeto e seus objetivos. A princípio, seu objeto são os sintomas das dificuldades de aprendizagem – desatenção, desinteresse, lentidão, astenia entre outros – e, assim seu objetivo é remediar estes sintomas. Segundo Scoz (2007, p. 29), a partir da década de 1960 a categoria profissional dos psicopedagogos começa a expandir-se e organizar-se buscando inicialmente as causas do fracasso escolar. Buscando compreender o sujeito da aprendizagem sondando seus aspectos relacionados ao desenvolvimento físico e também psicológico do sujeito.

Também segundo Silva:

A psicopedagogia é um campo do conhecimento que tem por objeto o ser cognoscente e por objetivo fundamental facilitar a construção da individuação e da autonomia do “eu” cognoscente, identificando e clarificando os obstáculos que impedem que esta construção se faça. (SILVA, 2010, p. 59).

Atualmente no Brasil o psicopedagogo é um especialista formado em cursos de pós-graduação, porém já podemos contar com cursos de graduação em psicopedagogia em alguns poucos estados como a Paraíba e o Rio Grande do Sul.

Seu objeto de estudo é a aprendizagem humana em seus aspectos “normais” e “patológicos”, podendo atuar nas áreas de saúde e educação. Tendo dois âmbitos de atuação: o institucional e o clínico.

A psicopedagogia então possui um objeto de estudo com diversas complexidades que é a aprendizagem, focando sempre na prevenção de possíveis dificuldades que possam se apresentar neste processo. É uma área de estudo e atuação que vai além da aplicação da psicologia à pedagogia, só poderemos compreendê-la se atentarmos para seu caráter interdisciplinar, buscando embasamento em outras áreas e campos teóricos.

Para Visca (1987), a psicopedagogia surgiu pela necessidade de se compreender as crianças com dificuldades em aprender, cujas causas eram estudadas pela medicina e psicologia, mas com o decorrer do tempo o que era considerada uma ação subsidiária criou corpo teórico, buscou conhecimentos mais abrangentes perfilando um objeto de estudo claro: a aprendizagem humana. Beauclair esclarece que:

As ações dos profissionais de psicopedagogia nos “espaços tempos” Institucionais ou clínicos devem estar voltadas às mediações entre as histórias e as subjetividades dos que apresentam traumas causadores das problemáticas vinculadas ao humano ato de aprender. (BEAUCLAIR, 2006, p. 35).

O campo institucional abrange instituições que lidam com a aprendizagem: escolas, universidades, empresas, hospitais, ONGs e secretarias de educação, saúde e assistência social, desempenhando nestes, um trabalho de prevenção às dificuldades de aprendizagem. Partindo do pressuposto de que onde exista a aprendizagem haja espaço para a atuação do psicopedagogo. Neste trabalho procuramos dar ênfase na atuação do psicopedagogo na escola.

Acerca da atuação na escola, a psicopedagoga Maria Lucia Lemme Weiss (2006) afirma que existem vários enfoques com o que se entende por psicopedagogia na escola e uma delas é a busca na melhoria das relações de aprendizagem, tanto de alunos como de professores. Assevera Bossa:

[...], a instituição, enquanto espaço físico e psíquico da aprendizagem é objeto de estudo da psicopedagogia, uma vez que são avaliados os processos didático-metodológicos e a dinâmica institucional que interferem no processo de aprendizagem. (BOSSA, 2011, p. 33).

No momento em que atua na escola, o olhar do especialista em psicopedagogia é sobre a instituição, seus valores, sua missão, seus contextos de aprendizagem.

Sobre as dificuldades de leitura e escrita especificamente, Nádya Bossa:

Como um exemplo de níveis de trabalho preventivo, podemos nos valer de uma situação específica: a alfabetização. Ao se deparar com novas teorias acerca da alfabetização, o psicopedagogo juntamente com outros profissionais da escola, trata de elaborar métodos de ensino compatíveis com as novas concepções acerca desse processo. Nesse momento, que corresponderia ao nível preventivo, ele trabalha com os professores, auxiliando-os a incorporar os novos conhecimentos e os procedimentos metodológicos deles decorrentes. (BOSSA, 2011, p. 35).

Já no âmbito clínico, este especialista avalia para hipóteses diagnósticas de problemas de aprendizagem e elabora tratamento terapêutico, individual, que visa à superação das dificuldades apresentadas pelo sujeito. Neste caso as questões patológicas (relacionadas à aprendizagem) encontram-se já instaladas causando prejuízo acadêmico. Assim, o trabalho clínico se completa com a relação entre o sujeito, sua história pessoal e sua modalidade de aprendizagem (PORTO, 2011).

O trabalho clínico se dá na relação do terapeuta (psicopedagogo) com a criança e sua história pessoal e sua aprendizagem, fazendo uma escuta e montando um recorte na mensagem dessa criança, implícita no não aprender. Uma investigação que sempre é pautada na tríade: criança, família e escola. Na busca de resposta e posteriormente a elaboração de uma intervenção através de instrumentos que são pedagógicos e psicopedagógicos, os quais favoreceram a superação das dificuldades encontradas pela criança e a potencialização de suas habilidades. Para atuar na clínica, é necessário um aperfeiçoamento constante, uma busca de conhecimentos necessários para a atuação diante de cada criança que se apresentar com sua história, com seu aprender e não aprender. Fernandez (apud BOSSA), psicopedagoga argentina que muito contribuiu para nossa fundamentação teórica no Brasil, afirma:

- a) A prática clínica: ocorre em consultório individual-grupal-familiar, em instituições educativas e sanitárias;
- b) Construção teórica: é permeada pela prática de forma que, a partir desta, a teoria psicopedagógica possa ser tecida;
- c) Tratamento psicopedagógico-didático: segundo essa autora argentina, o tratamento psicopedagógico-didático é fundamental na formação do Psicopedagogo, pois se constitui em um espaço para a construção do olhar e da escuta clínica- a partir da análise do seu próprio aprender-, que configuram a atitude psicopedagógica. (FERNANDEZ, 1991 apud BOSSA, 2011, p. 36).

A psicopedagogia busca sua regulamentação enquanto profissão ao passo que é uma área que mesmo necessitando de conhecimentos de diversas outras áreas, tem uma atuação específica e instrumentos próprios. Para Scoz (1994), com

o crescente avanço no campo da psicopedagogia, os psicopedagogos sentiram necessidade de aprimorar a própria formação, adquirindo conhecimentos multidisciplinares. Para a formação em psicopedagogia estuda-se neurociências, linguística, sociologia, psicologia, psicanálise dentre outras áreas a fim de compreender a aprendizagem e a não aprendizagem.

Na instituição escolar este especialista busca orientar os professores e as famílias dos alunos acerca da aprendizagem, trabalhando com os professores questões didáticas, curriculares e até mesmo metodológicas, possibilitando um trabalho de individualização dos alunos e suas realidades aos professores, levando-os a trabalhar respeitando as diferenças, ritmos e estilos de aprendizagem. Orientando também as famílias acerca do desenvolvimento e potencialização das habilidades encontradas nos sujeitos, levando-as a conhecer um pouco sobre as etapas de desenvolvimento para evitar que os mesmos gerem expectativas que não serão possíveis dependendo da fase em que a criança se encontre. Na instituição segundo Porto (2011, p. 110) “[...] o trabalho é preventivo, pretende ‘evitar’ os problemas de aprendizagem, utilizando-se da investigação da instituição escolar, de seus processos didáticos e metodológicos”.

Como na instituição o trabalho psicopedagógico é preventivo e a aprendizagem e a não aprendizagem são os objetos de estudo e intervenção deste especialista, as dificuldades de leitura e escrita, são foco de estudo e atuação. Quando um sujeito apresenta dificuldade de aprendizagem, é importante a análise dos contextos escolar e familiar, uma vez que sempre colocamos a culpa da não aprendizagem no próprio sujeito, esquecendo que, como cita Almeida (2009, p. 22) “Para aprender, a criança precisa que estejam presentes certas integridades básicas e que lhe sejam oferecidas oportunidades adequadas à aprendizagem”.

O sujeito cognoscente também precisa ter maturidade emocional que se estabelece através da interação social para a aquisição de certas aprendizagens, a da leitura e da escrita exigem maturidade a nível psicológico. Também é preciso distinguir aquilo que é próprio da criança, em termos de dificuldades, daquilo que é apresentado por ela devido ao que o sistema de ensino reflete.

Ainda segundo Silva:

A maturidade com relação à idade linguística em que a criança deve expressar seus pensamentos, escutar e contar histórias usando uma sequência apropriada, saber dar identidade verbal aos objetos e símbolos, quando não são bem exploradas, causam na criança deficiência em

diferentes níveis como memória, atenção, percepção auditiva, linguagem, entre outras. (SILVA, 2009, p. 22).

Cabe a escola enquanto instituição responsável pela transmissão do legado cultural da humanidade, alfabetizar, proporcionando ao educando através dessa aquisição, sua entrada no mundo da informação para aquisição de novas aprendizagens. Pois, segundo Freire (1997), o importante não é apenas saber ler, mas ter capacidade de compreender o que se lê e ser capaz de criticar uma dada realidade. E aí se encontra a complexidade desta realidade apresentada, ler mas não compreender o que lê, não ser capaz de interpretar o que foi lido e menos ainda se posicionar diante do que leu.

A dificuldade de ler e de escrever acaba interferindo nas demais aprendizagens propostas no currículo escolar. Para Soares (apud MARTINS):

Para entrar e viver nesse mundo do conhecimento, o aprendiz necessita de dois passaportes: o domínio da tecnologia de escrita (o sistema alfabético e ortográfico), que se obtém por meio do processo de alfabetização, e o domínio de competências do uso dessa tecnologia (saber ler e escrever e diferentes situações e contextos), que se obtém por meio do processo de letramento. (SOARES, 2000, apud MARTINS, 2007, p. 14).

Podemos concluir que tanto na clínica como na instituição de ensino, o psicopedagogo atua intervindo como mediador entre o sujeito e sua história traumática, ou seja, a história que lhe causou dificuldades de aprender.

Neste trabalho, como ficou claro nos objetivos, procuramos aprofundar conhecimentos tanto sobre os problemas relacionados à aprendizagem, principalmente as de leitura e escrita, como sobre a atuação do profissional psicopedagogo frente às ocorrências relacionadas que acontecem em uma escola privada de Boa Vista-Roraima. Qual a sua atribuição no contexto escolar e como são vistas suas intervenções em nível de instituição.

Sabendo-se que, como estudioso da aprendizagem humana este deverá intervir tanto no processo de ensino como também de aprendizagem buscando uma efetividade de ambos.

## 5.1 O PSICOPEDAGOGO E O PROFESSOR: SENTIDOS DO APRENDER E DO ENSINAR

No contexto da escola, o psicopedagogo vai lançar o seu olhar sobre todos os atores que participam do processo de aprender e conseqüentemente de ensinar.



Como um especialista cujo objeto de estudo é a aprendizagem humana, no contexto escolar, espaço ao qual se outorga a responsabilidade de ensinar, esse especialista pode contribuir para que haja uma facilitação de todo esse processo que envolve interação, aprendizagem, socialização enfim, práticas sociais.

A psicopedagogia busca orientar os professores e as famílias dos alunos acerca da aprendizagem, trabalhando com os professores questões didáticas, curriculares e até mesmo metodológicas, possibilitando um trabalho de individualização dos alunos e suas realidades aos professores, levando-os a trabalhar respeitando as diferenças, ritmos e estilos de aprendizagem. Orientando também as famílias acerca do desenvolvimento e potencialização das habilidades encontradas nos sujeitos, levando-as a conhecer um pouco sobre as etapas de desenvolvimento para evitar que os mesmos gerem expectativas que não serão possíveis dependendo da fase em que a criança se encontre. Segundo Weiss (1992, p. 6), a psicopedagogia busca a melhoria das relações com a aprendizagem, assim como a melhor qualidade na construção da própria aprendizagem de alunos e educadores.

A intervenção do psicopedagogo na formação continuada do professor é relevante à medida que esse compreende também a importância do ensino e reconhece que o sujeito que ensina, ao mesmo tempo aprende e que a escola é esse espaço de interações sociais e trocas constantes.

O trabalho deste especialista está voltado para uma ação coletiva com toda a equipe pedagógica que envolve a direção, professores, pais, alunos e demais funcionários da escola, os processos didáticos, as interações e avaliação escolar, para buscar compreender como acontece a relações de aprendizagem no ambiente educativo.

A partir de um diagnóstico escolar o Psicopedagogo Institucional irá auxiliar a gestão, professores e demais especialistas a refletirem sobre a aprendizagem, metodologias de ensino e práticas pedagógicas, tendo em vista a melhoria da qualidade do ensino, na busca de uma aprendizagem efetiva. Assim, o Psicopedagogo Institucional tende a identificar as dificuldades e obstáculos presentes na escola e que possam estar interferindo no processo de aprendizagem, prevenir o fracasso escolar e orientar as funções de cada sujeito para que assim todos possam trabalhar alinhados para que os objetivos estabelecidos possam ser alcançados.

O papel da escola é primordialmente “transmitir” (repassar) o legado histórico da humanidade, através do ensino, para que esse processo aconteça, há diversos fatores que precisam ser levados em consideração: Sujeito que ensina e também aprende, com toda sua bagagem cultural, social e identidade; sujeito que aprende, com sua história, sua identidade; as famílias e suas concepções, crenças, desejos e perspectiva acerca do papel da escola e a escola enquanto instituição segundo a pedagogia histórico-crítica a função social da educação escolar é de hegemonia-política, mas a favor das classes populares (SAVIANI, 1980).

E a função social da escola pode ser compreendida, de modo preciso, quando Saviani argumenta:

Considerando-se que “toda relação de hegemonia é necessariamente uma relação pedagógica” (idem, p.31), cabe entender a educação como um instrumento de luta. Luta para estabelecer uma nova relação hegemônica que permita construir um novo bloco histórico sob a direção da classe fundamental dominada da sociedade capitalista – o proletário. Mas o proletário não pode erigir-se em força hegemônica sem a elevação do nível cultural das massas. Destaca-se aqui a importância fundamental da educação. A forma de inserção da educação na luta hegemônica configura dois momentos simultâneos e organicamente articulados entre si: um momento negativo que consiste na crítica da concepção dominante (a ideologia burguesa); e um momento positivo que significa: trabalhar o senso comum de modo que se extraia o seu núcleo válido (o bom senso) e lhe dê a expressão elaborada com vistas à formulação de uma concepção de mundo adequada aos interesses populares. (SAVIANI, 2013, p. 3-4).

O psicopedagogo calcado nesta concepção (histórico-crítica) levará os professores a refletirem sobre seus papéis enquanto docentes compreendendo em primeira instância que toda relação hegemônica é uma relação pedagógica, sendo assim o pensamento de Gramsci no qual Saviani busca fundamentação:

Este problema pode e deve ser aproximado da colocação moderna da doutrina e da prática pedagógicas, segundo as quais a relação entre professor e aluno é uma relação ativa, de vinculações recíprocas, e que, portanto, todo professor é sempre aluno e todo aluno, professor. Mas a relação pedagógica não pode ser limitada às relações especificamente “escolares”, através das quais as novas gerações entram em contato com as antigas e absorvem suas experiências e seus valores historicamente necessários, “amadurecendo” e desenvolvendo uma personalidade própria, histórica e culturalmente superior. Esta relação existe em toda a sociedade no seu conjunto e em todo indivíduo com relação aos outros indivíduos, entre camadas intelectuais e não intelectuais, entre governantes e governados, entre elites e seguidores, entre dirigentes e dirigidos, entre vanguardas e corpos de exército. Toda relação de “hegemonia” é necessariamente uma relação pedagógica, que se verifica não apenas no interior de uma nação, entre as diversas forças que a compõem, mas em todo o campo internacional e mundial, entre conjuntos de civilizações nacionais e continentais (GRAMSCI, 1932-1935).

Então pensar a escola sob uma ótica psicopedagógica (BOSSA, 2011), significa analisar um processo que inclui questões metodológicas, relacionais e socioculturais, englobando o ponto de vista de quem ensina e de quem aprende.

## 6 PROCEDIMENTO ANALÍTICO DO MATERIAL COLETADO E SÍNTESE

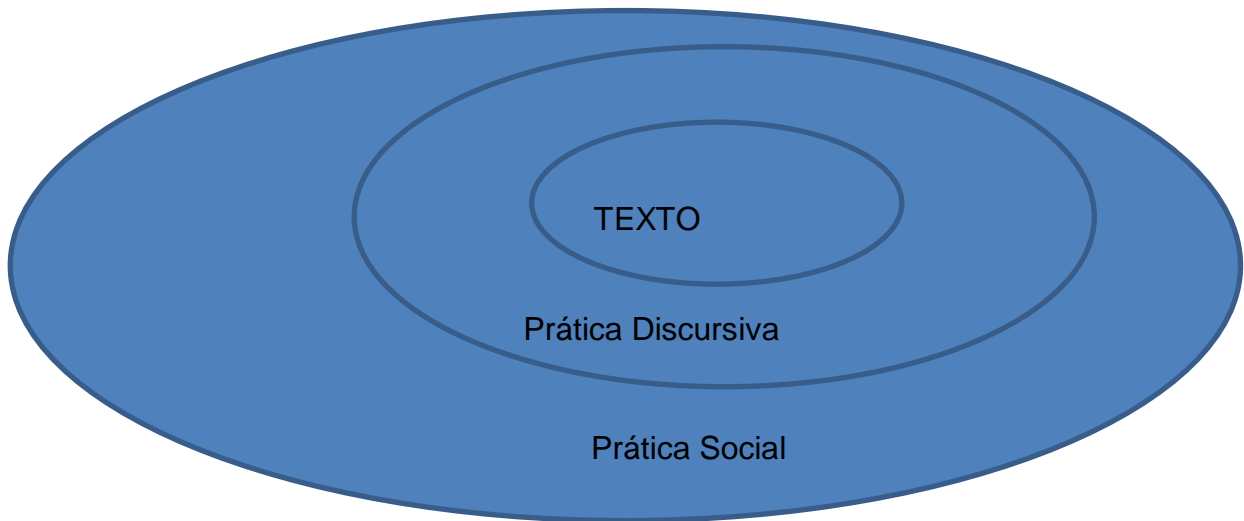
Nossas leituras nos levaram à escolha de técnicas de coleta que pudessem alcançar a maior variedade possível de informações necessárias para responder ao problema de pesquisa.

A escolha de uma técnica de coleta, registro e tratamento de dados ou procedimentos de recuperação de informações sobre determinado fenômeno implica não somente pressupostos em relação às concepções de método e ciência, mas também a explicitação das concepções de sujeito e objeto e as visões implícitas em todo processo cognitivo. (SANTOS; GAMBOA, 2001, p. 99).

Para Fairclough (2008), ADC visualiza o discurso como um momento das práticas sociais, sabendo que todas as práticas incluem: atividade produtiva, meios de produção, relações sociais, identidades sociais, valores culturais, consciência e semioses.

O primeiro modelo de análise desenvolvido por Fairclough (2008) – chamado de modelo tridimensional do discurso – engloba três dimensões: o texto, a prática discursiva e a prática social. Este trabalho usará esse modelo como base para análise do material coletado em campo. Levando em consideração que por trás de todo documento existe alguém que o escreveu do qual vem o discurso com toda sua carga ideológica e que se tornará prática social através da vivência dos atores da comunidade escolar. No caso dessa pesquisa a ADC se propõe a descrever, compreender e interpretar a linguagem, completando esse ciclo com uma reflexão crítica com relação às práticas sociais e não investigação pura da língua. Apresentaremos, na Figura 1, imagem de Fairclough para compreensão da concepção tridimensional.

**Figura 1 - Conceção tridimensional de Fairclough**



Fonte: FAIRCLOUGH (2001, p. 90).

O modelo tridimensional de análise do texto\discurso leva em consideração que qualquer evento ou exemplo de discurso pode ser considerado, paralelamente, um texto (análise linguística), um exemplo de prática discursiva (análise da produção e interpretação do texto) e um exemplo de prática social (análise das circunstâncias institucionais e organizacionais do evento comunicativo). Nessa perspectiva essa pesquisa analisou tanto o texto produzido nos documentos da escola como o da escuta realizada com os professores, coordenador pedagógico e psicopedagogo. A prática discursiva produzida por eles diante das dificuldades de aprendizagem apresentada pelos alunos dos anos iniciais no ensino fundamental I no que se refere à aquisição de leitura e escrita que é uma realidade enfrentada pelos professores nas séries iniciais que se estendem muitas vezes até o ensino fundamental II e Ensino Médio. Dificuldades estas apresentadas que geram a busca pelo especialista em psicopedagogia para intervir solucionando os problemas apresentados, tanto no âmbito escolar como na clínica.

A proposta desse trabalho foi em um primeiro momento realizar análise documental. Essa utiliza como principal material empírico, dados de natureza formal, como textos midiáticos, jurídicos, oficiais, entre outros - no caso aqui tratado o documento orientativo da escola(PPP) – e em seguida a análise de material de natureza informal, as entrevistas. Com base na perspectiva ontológica e epistemológica da ADC, que entende a relação linguagem-sociedade como relacional-dialética, observa-se as relações de poder e afirmação através da análise

da linguagem utilizada no material documental e produzido através de entrevistas realizadas com professores, coordenador pedagógico e psicopedagogo da escola campo de pesquisa.

## 6.1 DESCRIÇÃO DA PESQUISA

### **6.1.1 Local e público-alvo da pesquisa**

O colégio escolhido como campo de pesquisa foi o E.P.C.P., situado no bairro de São Francisco na cidade de Boa Vista. Os Critérios adotados para a escolha foram primeiramente a presença do especialista em psicopedagogia atuando e segundo alunos cursando o ensino fundamental I, apresentando dificuldades de leitura e escrita. No contexto educacional de Boa Vista as escolas públicas não contam com esse especialista no quadro da equipe técnica e somente duas escolas privadas possuem o psicopedagogo atuando e uma delas é o colégio escolhido, também pela disponibilidade em colaborar com esse trabalho.

Participaram da pesquisa os professores, 7 (sete) professores, que atuam há pelo menos 2 (dois) anos nas séries iniciais do Ensino Fundamental, 1 (um) psicopedagogo e 1 (um) coordenador pedagógico responsável pelo segmento estudado.

### **6.1.2 Análise documental**

O primeiro material escolhido para análise são os documentos que norteiam a atuação do especialista em psicopedagogia, recorreremos em primeira instância aos documentos disponibilizados pela ABPp (Associação Brasileira de Psicopedagogia), que representam os interesses coletivos dos psicopedagogos ressaltando que, por não ser regulamentada como profissão, mas que busca essa regulamentação através do PL (Projeto Lei) 3.512/2008 e PLC (Projeto de Lei da Câmara) 031/2010 ainda em tramitação, a psicopedagogia possui Código de Ética e Estatuto Social, formulado e aprovado pela ABPp em assembleia geral em 05/11/2011.

Mesmo não sendo ainda regulamentada a psicopedagogia vem se mostrando necessária ao passo que um olhar especializado frente às dificuldades de aprendizagem que se apresentam na escola atual, surge como um porto seguro, como um norte a ser dado ao corpo docente e aos pais. Esse discurso é claro em nossa entrevista com os professores. O Psicopedagogo, em sua atuação visa não

apenas sanar problemas de aprendizagem, considerando as características multidisciplinares da pessoa que aprende e sim buscando melhorar seu desempenho e aumentar suas potencialidades de aprendizagem.

A formação em Psicopedagogia é oficial no Brasil desde a década de 70, onde cursos de pós-graduação são oferecidos com 360h mínimas reconhecidas pelo MEC. Muitos cursos oferecem uma formação mínima de 600h sob orientação da ABPp. No Brasil existem cursos de formação em nível de graduação também em dois estados brasileiros, Rio Grande do Sul e Paraíba. A ABPp desenvolve significativo trabalho que completa 40 anos no ano de 2019 que intensifica a formação, discussões, orientações e propagação do conhecimento psicopedagógico científico.

A Associação Brasileira de Psicopedagogia, ABPp é uma associação de direito privado, de âmbito nacional, sem fins lucrativos e econômicos, de caráter técnico, científico e social, com atividade preponderante no exercício da psicopedagogia. Fundada em 12 de novembro de 1980, a ABPp agrega psicopedagogos brasileiros com a finalidade de propiciar-lhes o desenvolvimento, a divulgação e o aprimoramento desta área do conhecimento. Para tanto, promove debates, reuniões, conferências, cursos, seminários, congressos e eventos de âmbitos regional, nacional ou internacional. Trabalha também com artigos de profissionais conceituados e facilita o acesso dos profissionais a conteúdos pertinentes à sua área de atuação. O objetivo dessas ações é o aprimoramento técnico-científico que beneficie a atualização profissional dos associados, primando pela ética e compromisso.

Além disso, a ABPp trabalha para que todos tenham o direito de desempenhar a sua escolha de trabalho. Ela age no sentido de ampliar a atuação de uma gama de profissionais que tenham condições de exercer a atividade de psicopedagogo com conhecimento e qualidade.

No estado de Roraima e município de Boa Vista não existe nenhuma Lei que fale sobre a atuação do psicopedagogo no espaço escolar. Essa função não está prevista no quadro funcional das redes estaduais e municipais. A E.P.C.P. foi escolhida para a realização dessa pesquisa por ter esse especialista atuando, mas ainda não consta em seu Projeto Político Pedagógico e Regimento, o plano de atuação desse profissional. No colégio citado o psicopedagogo realiza atendimentos na sala multifuncional, um trabalho de intervenção pedagógica para alunos com

Necessidades Educacionais Especiais, também faz acompanhamento de crianças com baixo rendimento acadêmico, orienta os pais e professores, promove atividades de prevenção juntos às turmas através de projetos com temas específicos para as demandas da escola.

Em Boa Vista a ABPp através de grupo de estudos instituído em 2016, realizou dois Simpósios de Psicopedagogia e Educação, eventos com o intuito de esclarecer o que é a psicopedagogia e seus espaços de atuação, propagando conhecimentos científicos da área.

O I Simpósio ocorreu em 2016 no CAP (Colégio de Aplicação) e UFRR (Universidade Federal de Roraima), contando com a parceria dessas duas instituições, com o tema: O Psicopedagogo e seus Diferentes Âmbitos de Atuação. Houve palestras abordando a história e perspectivas atuais, atuação do psicopedagogo no espaço Institucional, na clínica e nos hospitais e os Mini Cursos sobre Dislexia e TDAH (Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade), conceituando estes transtornos, abordando o diagnóstico e intervenção dos mesmos e como podem comprometer a aprendizagem.

Em 2017, o II Simpósio de Educação e Psicopedagogia ocorreu ainda em parceria com UFRR, UERR através de seu programa de Mestrado em Educação e IFRR (Instituto Federal de Educação) com o tema: A Psicopedagogia e as contribuições da Teoria Histórico Cultural: Afetividade, conhecimento e desenvolvimento. O II Simpósio contou com a presença de palestrantes convidados de outros estados entre eles a Psicopedagoga Luciana Barros de Almeida, na ocasião presidente do Conselho Nacional da ABPp, que abordou a contribuição da teoria histórico cultural para a atuação psicopedagógica e a tramitação do projeto de lei já aqui citado para a regulamentação da psicopedagogia como profissão e também a Psicopedagoga Adrianna Flávia Guimarães, referência em atuação na área hospitalar no estado do Rio Grande do Norte.

É importante percebermos que mesmo diante da ausência desse especialista nos quadros das escolas públicas e privadas em Roraima, já nos espaços clínicos a psicopedagogia tem sido uma especialidade em constante procura, pelos próprios pais, responsáveis e também através de encaminhamentos escolares. A psicopedagogia a princípio visava a intervenção diante das dificuldades de aprendizagem, mas atualmente tem procurado trabalhar de forma preventiva no ambiente escolar, na intenção de que as dificuldades e transtornos escolares sejam



detectados e tratados com precocidade evitando o “fracasso escolar”. Prevenindo assim, que os problemas avancem para o âmbito clínico.

A psicopedagogia no âmbito escolar contribui para que as dificuldades de aprendizagem sejam prevenidas e os transtornos detectados precocemente, evitando assim que os alunos encontrem dificuldades em seu percurso acadêmico. O fato dessa prevenção acerca das dificuldades não ocorrerem nas escolas, por esta não contar com o psicopedagogo, as dificuldades se instalam e a procura pela intervenção psicopedagógica clínica, especializada, aumenta significativamente. Na atuação preventiva o psicopedagogo contribui orientando pais e professores acerca do processo ensino-aprendizagem, visando favorecer uma aprendizagem como apropriação do conhecimento pelo ser humano que está em desenvolvimento. Observando e avaliando a prática pedagógica para que favoreça todas as formas de aprendizagem e encaminhando para atendimentos especializados fora do âmbito escolar. Segundo Bossa, em sua ação preventiva, cabe ao psicopedagogo:

- Detectar possíveis perturbações no processo de aprendizagem;
- Participar das dinâmicas de relação da comunidade educativa, a fim de favorecer processos de interação e troca;
- Promover orientações metodológicas de acordo com as características dos indivíduos e dos grupos;
- Realizar processos de orientação educacional, vocacional e ocupacional, tanto na forma individual quanto em grupo. (BOSSA, 2011, p. 47).

O segundo documento a ser analisado é o PPP (Projeto Político Pedagógico) da escola escolhida como campo de pesquisa. O PPP define a identidade da escola. Apresenta a concepção de mundo, sociedade e aprendizagem que a escola tem. É um trabalho que requer envolvimento de toda comunidade escolar, não deve ser considerado mera formalidade a ser cumprida por exigência legal – no caso, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de 1996, feito às pressas ou por profissionais contratados que não fazem parte daquela realidade escolar, mas é um planejamento que deve ser exequível, condizente com a realidade da escola. Sobre sua construção coletiva e a importância desse documento para a escola, sustenta Veiga:

Um instrumento de trabalho que mostra o que vai ser feito, quando, de que maneira, por quem para chegar a que resultados. Além disso, explicita uma filosofia e harmoniza as diretrizes da educação nacional com a realidade da escola, traduzindo sua autonomia e definindo seu compromisso com a

clientela. É a valorização da identidade da escola e um chamamento à responsabilidade dos agentes com as racionalidades interna e externa. Esta ideia implica a necessidade de uma relação contratual, isto é, o projeto deve ser aceito por todos os envolvidos, daí a importância de que seja elaborado participativa e democraticamente. (VEIGA, 2001, p. 110).

Citaremos a seguir excertos do PPP da escola campo, partes importantes para a compreensão do todo, no caso o contexto estudado, pois para analisarmos um ator social, precisamos analisar também o contexto o qual se insere. Ressaltando a importância do processo dialético que vamos estabelecendo na leitura que fizemos dos dados coletados em campo.

[...] O colégio pertence à Ação educacional Claretiana –EDUCLAR- Entidade Mantenedora das Instituições Educativas Claretianas, é pessoa jurídica de direito privado, na forma de associação, sem fins lucrativos, filantrópica, com origem em 02 de janeiro de 1997, anteriormente sobre a denominação de “Colégio São José de Batatais”. É reconhecida como de Utilidade Pública Federal pelo Decreto Lei n. 91.412, desde 09 de julho de 1985, de Utilidade Pública pela Lei Municipal n. 843 de 06/10/1971, de Utilidade Pública pela Lei Estadual n. 1.256, de 31/01/71, em 21/12/72. Em 02 de janeiro de 1997 foi transformada em “Ação Social Educacional Claretiana” e tem sua sede social na cidade de Batatais.

[...] Pautado em educação Humanista, o Projeto Educativo Claretiano apresenta as seguintes características:

- a) É um processo participativo de decisões;
- b) Preocupa-se em instaurar uma forma de organização de trabalho pedagógico que considere os conflitos e as contradições;
- c) Propõe princípios baseados na autonomia da escola, na solidariedade entre os agentes educativos no estímulo à participação de todos no projeto coletivo;
- d) Apresenta orientações para superar problemas no decorrer do trabalho educativo, voltado para uma realidade específica;
- e) Explicita o compromisso com a formação humana em todas as suas dimensões, estabelecendo um compromisso com a ética e a cidadania pautadas nos valores cristãos.

A execução do projeto educativo efetiva-se a partir de algumas ações básicas:

[...] a) Nascer da própria realidade, tendo como suporte a explicitação das causas dos problemas e das situações nas quais aparecem;

- a) Ser exequível e prever condições necessárias ao desenvolvimento e à avaliação;
- b) Ser uma ação articulada de todos os envolvidos com a realidade da escola;
- c) Ser construído continuamente.

Assim segundo seu Projeto Educativo o E.P.C.P procura desenvolver atitudes multi, inter e transdisciplinares, planejamento conjunto, participação ativa e compartilhada entre educadores e educandos, considerando aspectos da realidade cotidiana de ambos. Acreditam que dessa forma, todos são corresponsáveis pelo desenvolvimento do trabalho e, principalmente, vislumbram a possibilidade de expor

suas singularidades e encontrar lugar para sua participação no processo de ensino e aprendizagem.

E.P.C.P., situado no bairro de São Francisco em Boa Vista, capital do estado de Roraima, oferece da educação infantil ao ensino médio nos turnos manhã e tarde. Possui 1.321 alunos, distribuídos pelos segmentos que oferece, 830 colaboradores no geral, conforme Tabela 1.

**Tabela 1 - Distribuição de professores e turmas por segmento**

<b>Segmentos</b>	<b>Quantidade de turmas</b>	<b>Quantidade de alunos</b>	<b>Quantidade de professores</b>
Educação Infantil	21	405	44
Ensino Fundamental I	21	513	46
Ensino Fundamental II	12	308	30
Ensino Médio	4	95	30
<b>Total</b>	<b>58</b>	<b>1.321</b>	<b>150</b>

Fonte: Secretaria da escola.

Conforme PPP da escola, a proposta pedagógica do E.P.C.P. pensa em uma formação humanística com uma proposta evangelizadora, sendo a escola confessional católica. A ação educativa desta instituição se fundamenta em princípios éticos para o exercício da cidadania, **considerando a convivência humana, a justiça social, o sistema econômico e o meio ambiente.** “Aqui o pensamento hegemônico”. Sistema econômico pautado no capital, divisão de classes etc.

Quadro de pessoal que consta no regimento escolar: Diretor, Vice-diretor, Coordenador Pedagógico, Coordenador Administrativo, Orientador Educacional, Professores com a habilitação exigida por lei, Secretário da Escola, Auxiliares administrativos, Tesoureiro, pessoal encarregado da zeladoria e atividades complementares. Não consta no regimento o especialista em psicopedagogia. A especialidade (Psicopedagogia) foi incorporada recentemente diante das necessidades apresentadas, já sendo elaborado o plano de atuação desse especialista para a próxima versão do PPP e regimento da escola. Então no que concerne à atuação psicopedagógica não encontramos nenhum texto na proposta que referencie este especialista.

Como nosso problema de pesquisa é referente aos anos iniciais do ensino fundamental, E.P.C.P. cita excertos da LDB 9694/96 em seu corpo textual, portanto vamos nos deter aos objetivos e propostas para este segmento.

[...] São objetivos para o ensino fundamental de 9 anos segundo a proposta do Colégio:

- 1- Propiciar o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo;
- 2- Possibilitar a compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
- 3- Possibilitar o desenvolvimento da capacidade de aprendizagem, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
- 4- Propiciar o fortalecimento de vínculos da família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

[...] Seção I dos Objetivos Específicos. Regimento escolar.

O ensino fundamental I, é o segmento alvo dessa pesquisa, por isso vamos nos deter aos objetivos e propostas para este segmento.

[...] O E.P.C.P tem como **missão** capacitar a pessoa humana para o exercício **profissional** e para o compromisso com a **vida**, mediante uma **formação integral**. Essa missão se caracteriza pela investigação da verdade, pelo ensino e pela a difusão da cultura, **inspirada nos valores éticos e cristãos** e no **Carisma Claretiano** que dão pleno significado a vida humana.

[...] Santo Antonio Maria Claret fundou sua Congregação de missionários, cujo carisma é o serviço e o anúncio da Palavra por todos os meios possíveis. Foi inspirado e animado por esse carisma que Pe. Claret, já idoso, percebeu como a escola seria um espaço oportuno e extraordinário para o anúncio da Palavra e do Reino de Deus para a renovação da vida cristã das famílias e da sociedade. Claret estava integrado em seu tempo e respondia aos seus apelos com os meios que seu zelo apostólico inspirava. O carisma, porém, não é algo estático, imutável, mas dinâmico; é algo que se atualiza na história e segue sempre atento. O Projeto Educativo Claretiano - PEC e em sintonia com os sinais dos tempos, com a mudança de época, com as novas tecnologias, com os processos pedagógicos e com as necessidades do Povo de Deus. Assim, o educador claretiano não restringe o anúncio da Palavra à pregação ou à catequese. Anunciar a Palavra é revelar, des-velar a presença do Senhor na história, anunciar o amanhecer da esperança para a sociedade e seus problemas, é responder aos apelos de crescimento, de maturidade e de formação da criança, do jovem e do adulto que caminha continuamente para uma vida em plenitude.

[...] A Palavra que promove a vida é o diferencial da Educação Claretiana e o fundamento de sua ação de humanização e de salvação que se configura como Pedagogia da Palavra. Os educadores, no exercício pedagógico, vivem o desafio salutar de articular o desempenho didático de qualidade, a educação profissional e a integração social do aluno, o desenvolvimento integral das potencialidades humanas, o cumprimento do chamado de Deus e a colaboração com o projeto de salvação do Criador.

Os princípios que embasam a proposta pedagógica implicam em uma metodologia ativa e participativa, que faz parte do pensamento escolanovista, Com a ampliação do pensamento liberal no Brasil, propagou-se as ideias escolanovistas.

Este movimento acredita que a educação é o único instrumento verdadeiramente capaz de construir uma sociedade democrática, capaz de enxergar as diversidades, respeitando a individualidade do sujeito, que possam estar aptos a refletir sobre a sociedade e capaz de inserir-se nela.

A escola nova no Brasil sofreu fortes influências de John Dewey, para ele a escola não pode ser uma preparação para a vida, mas ela é sim a própria vida, sendo assim a educação para este teórico tem como eixo norteador a vida-experiência e aprendizagem, fazendo com que a função da escola seja a de propiciar uma reconstrução permanente da experiência e da aprendizagem dentro de sua própria vida. A educação teria uma função democratizadora de igualar as oportunidades. As atividades de docência são através de vivências, resoluções de problemas, execução de projetos para que os aprendentes possam vivenciar as situações de aprendizagem. O professor é o mediador deste processo.

O educador defende que os conteúdos ensinados em sala de aula são assimilados de forma mais fácil quando são associadas às tarefas realizadas pelos alunos. Beck (2016) afirma que John Dewey sempre defendeu a união da teoria e a prática coletivas, quando o conhecimento flui mais facilmente e assim, é construído. E o professor mediando esse processo dentro dos pressupostos do [...] “CARISMA CLARETIANO”, de evangelização e educação. Ou seja, sua função não é apenas de educar, mas também evangelizar.

Ao nos referirmos à educação buscamos uma gama de concepções do que essa consiste. No sentido etimológico da palavra, “educação” latina oriunda a partir de dois termos: educare (alimentar, cuidar, criar) e educere (tirar para fora, conduzir para, modificar um estado). Assim sendo, as diferentes concepções de educação contribuem quase unanimemente, que essa representa o processo de desenvolvimento do ser humano através de uma transformação contínua de comportamentos. No caso da escola campo, a mesma sofre influência direta da religião católica, e essa relação é histórica em se tratando da nossa educação.

Em resposta ao movimento protestante, iniciado por Lutero a partir de 1517, a Igreja Católica Romana lança a Reforma Católica ou Contra Reforma também denominada, um movimento que ocorreu no seio da igreja em resposta a reforma Luterana. Após este movimento a Igreja católica percebeu a que perdia campo e para isso precisava evangelizar, principalmente nos países que estavam sendo colonizados, denominados como ‘Novos Mundos’, surge nesse período várias

companhias religiosas entre ela a Companhia de Jesus, cujos membros são conhecidos como jesuítas. Uma organização religiosa criada por estudantes universitários de Paris. É hoje conhecida principalmente por desenvolver um trabalho missionário e educacional.

Com a vinda dos portugueses para o Brasil, a Companhia de Jesus viu no Brasil um campo fértil para evangelização e catequização. Desde então a educação brasileira sofre influência da igreja católica. Assim podemos considerar que a Companhia de Jesus se empenhou na busca pela manutenção da hegemonia da Igreja Católica, onde os padres jesuítas buscavam dar coerência de um mundo defendido pela Igreja Católica Romana.

Lembramos aqui que a noção de hegemonia foi criada no seio da tradição marxista para pensar as diversas configurações sociais que se apresentavam em distintos pontos no tempo e no espaço.

As Escolas Jesuítas tinham então como objetivos: catequizar e converter os nativos habitantes do novo mundo à religião católica. Padres jesuítas exerciam forte influência na sociedade, principalmente burguesa. Eles introduziram, no período colonial, uma concepção de educação que contribuiu para o fortalecimento **das estruturas de poder hierarquizadas** e de **privilégios** para **um pequeno grupo**; Incutiam a ideia de exploração de uma classe sobre a outra e a escravidão como caminho normal e necessário para o desenvolvimento. Como posso lutar contra o que acho normal e aceitável?

Assim as escolas jesuítas tinham o papel de ajudar a perpetuar as desigualdades entre as classes sociais. Esse pensamento se propaga ainda nos dias de hoje. O que se revela nos dados documentais coletados nessa pesquisa.

### ***6.1.3 Instrumentos metodológicos para a coleta de dados junto aos atores do processo***

Ao participar deste estudo foi possível realizar a coleta de dados por meio de uma entrevista semiestruturada, individual que, como dizem Bauer e Gaskell (2002), suscitam informações imprescindíveis do contexto pesquisado. Este procedimento nos permitiu obter informações importantes que ajudaram a explicar as percepções dos professores sobre a contribuição do psicopedagogo escolar diante dos problemas de leitura e escrita. As respostas foram gravadas. Foi colocada a possibilidade das respostas serem escritas e somente a coordenadora pedagógica

optou por essa forma de resposta. Os entrevistados tiveram a liberdade de se recusar a participar e ainda se recusar a continuar participando em qualquer fase da pesquisa, sem qualquer prejuízo.

Em momento posterior, a partir das informações obtidas por meio de entrevista semiestruturada, com vistas ao aprofundamento da compreensão da atuação e contribuições do especialista em psicopedagogia no âmbito escolar, prevenindo e intervindo diante dos problemas de leitura e escrita nos anos iniciais, foi feita a análise do material coletado, à luz da Análise do Discurso Crítico baseada nos postulados de Norman Fairclough (2001). Ressaltando a importância que o processo de alfabetização representa diante da aprendizagem das demais disciplinas não só as de linguagens, também como um poderoso instrumento de comunicação e possível transformação social. Pois como afirma Saviani (2009), os alunos precisam dominar esses conteúdos culturais para estarem em condições de lutar contra os que dominam bem esses instrumentos, por isso dominam. Como lutarão desarmados? Aprender, dominar os instrumentos culturais é possibilidade de libertação.

#### **6.1.4 Análise das entrevistas com os professores**

Nessa fase realizamos pesquisa de campo através de entrevistas semiestruturadas e abertas, gravadas individualmente com 7 professores das séries iniciais, 1 Coordenador Pedagógico que responde pelo segmento da educação infantil até o ensino fundamental II e 1 psicopedagogo, o qual atende toda escola. Foram feitas perguntas relacionadas ao tema de estudo. Esses grupos foram categorizados para serem analisados através da Análise do Discurso Crítico, utilizando o modelo tridimensional de Fairclough. A identidade dos participantes não está revelada por motivo de preservação. Fizemos uso das seguintes siglas para representação: D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7(Docentes), CP (Coordenador Pedagógico) e Pp (Psicopedagogo).

Segundo a ótica de ADC, pelo modelo tridimensional analisa-se o texto, que está inserido em um discurso e que se insere em uma prática social; nesse trabalho o contexto social é a escola, o texto está inserido dentro da prática discursiva dos professores, coordenador pedagógico e psicopedagogo os quais atuam dentro da escola campo em suas funções que estão dentro de uma concepção de educação: docentes e especialistas.

A escola como responsável pela educação formal o que implica também na responsabilidade de concretização do processo de alfabetização. Lembrando que a LDB preconiza o desenvolvimento da leitura e escrita no ensino fundamental.

[...] Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006)

I – o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio **da leitura, da escrita** e do cálculo. (PPP DA ESCOLA).

No texto apresentado pela LDB, podemos observar a afirmação de que o aluno desenvolverá sua capacidade de aprender, tendo como meios básicos, o pleno desenvolvimento da leitura, da escrita e do cálculo ao cursar os 9 anos do ensino fundamental. Isso está de forma afirmativa no texto. O ensino fundamental se divide em fundamental I e fundamental II, então ao ler o texto que consta na lei, não se afirma que esse domínio deverá ocorrer no fundamental I, mas no decorrer de todo ensino fundamental, ou seja, durante os nove anos. Aqui então precisamos compreender a importância social que essa aquisição implica. Paulo Freire descreve a leitura:

[...] uma compreensão crítica do ato de ler que não se esgota na decodificação pura da palavra escrita ou da linguagem escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo. A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não possa prescindir da continuidade da leitura daquele. Linguagem e realidade se prendem dinamicamente. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. (FREIRE, 2011, p. 19-20).

Neste trabalho avaliou-se o discurso dos atores sociais envolvidos nessa pesquisa segundo a ADC fundamentada nos postulados de Fairclough (2001), que se refere às modalidades pelos termos: subjetiva e objetiva, pois o autor de um texto pode optar por utilizar as modalidades **epistêmica** e **deôntica** colocando-se mais próximo ou mais distante daquilo que afirma ou nega. Em outras palavras, se o autor utilizar modalidades que explicitam a primeira pessoa do singular exemplo: "penso/acho que", "duvido", "suspeito", está demonstrando subjetividade à proposição; enquanto que o uso de outras modalidades que demonstrem seu pensamento como generalizado, sem comprometer-se diretamente no texto como: "provavelmente", "pode ser que", são consideradas objetivas. Então afirma



Fairclough (2001), o uso da modalidade, conseqüentemente implica alguma forma de poder.

A ADC tem como foco "a analisar detalhadamente os textos como janelas abertas que mostram as práticas sociais" (MAGALHÃES, 2004, p. 5). Sendo assim, podemos analisar os fatores ideológicos relacionados às identificações e representações dos atores sociais por meio de seus discursos. É justamente neste aspecto que Fairclough (2001) confere à ADC características de uma Teoria Social Crítica, baseada no estudo de textos.

Este trabalho segue três categorias de análise baseadas na ADC:

- 1- Avaliação;
- 2- Estrutura Genérica;
- 3- Intertextualidade.

A **avaliação** é uma categoria identificacional, moldada por estilos. São as apreciações ou perspectivas de quem fala (locutor) mais ou menos explícitas, sobre aspectos do mundo, sobre o que considera bom ou ruim, o que deseja ou não etc. (VIEIRA; RESENDE, 2016, p. 121).

A **estrutura genérica** seria o que as pessoas estão fazendo discursivamente e com quais propósitos, corresponde à organização e materialização desses propósitos (FAIRCLOUGH, 2003, p. 70).

A **Intertextualidade**, conceito proveniente das discussões do linguista Backtin (1997), que diz respeito aos recortes de outros textos dentro de um determinado texto, a articulação desses textos apresentam "vozes particulares" as práticas discursivas, permite-nos captar que existem na sociedade e a relação que se estabelecem entre elas. Na Tabela 2 apresentamos os profissionais entrevistados.

Tabela 2 - Descrição dos entrevistados

Entrevistado	Formação Acadêmica	Área que atua	Quantidades de alunos com dificuldades	Tempo de experiência docente
D1	Licenciatura em Pedagogia	2º ano do Ensino Fundamental	5	15 anos
D2	Licenciatura em Pedagogia	2º ano do Ensino Fundamental	3	5 anos
D3	Licenciatura em Pedagogia	1º ano do Ensino Fundamental	6	3 anos
D4	Licenciatura em Pedagogia	5º ano do Ensino fundamental	5	3 anos
D5	Licenciatura em Pedagogia	4º ano do Ensino Fundamental	4	5 anos
D6	Licenciatura em Pedagogia	2º ano do Ensino Fundamental	4	20 anos
D7	Licenciatura em Pedagogia	3º ano do Ensino Fundamental	6	8 anos

Fonte: Material coletado na pesquisa.

#### **6.1.4.1 Categorias para análise com o professor**

1. Conceito de alfabetização;
2. Percepção das dificuldades de aprendizagem;
3. Representação do psicopedagogo no contexto escolar;
4. A importância da atuação do especialista em psicopedagogia na escola;
5. Crescimento do número de alunos com dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais.

#### **1. Concepção acerca do que é alfabetização (categoria 1)**

Dado o problema de pesquisa, se fez necessário percebermos como os professores expressam sua compreensão acerca do que vem a ser a alfabetização e a importância desse processo para o desenvolvimento acadêmico e social dos alunos, não apenas como uma aquisição para a decodificação, mas para uso com fins de compreensão da realidade a qual se inserem, para que sejam capazes de ler além das letras (FREIRE, 2014).

D1- “É a uma criança que consegue ”dominar” todos os códigos, consegue entender os fonemas, consegue nomear e quantificar as palavras que escreve. (Quantificar?)”.

D2- “Uma criança que domina a leitura de textos tanto pequenos como longos e que tem uma boa escrita, que tem uma boa compreensão, interpretação de textos e uma boa fala”.

D3- “É uma criança que não tem o domínio total, mas ela tem o domínio da leitura, ela consegue escrever corretamente, fala corretamente e consegue expor suas opiniões e escreve o que pensa de forma clara”.

D4- “É quando a criança consegue dar valor aquela letra, ela identifica a letra, os números e consegue desenhar, consegue dar valor a cada traço que ela desenha, o valor sonoro ela associa ao que ela escreve com aquilo que ela escuta e com aquilo que ela vê”.

D5- “É uma criança que consegue ler e interpretar o que lê. Ela está alfabetizada”.

D6- “É uma criança que identifica os símbolos da língua escrita, vogais, consoantes, que formam sílabas, palavras, constroem um pequeno texto com coerência”.

D7- “É aquela criança que consegue decodificar, ler e interpretar o que lê e consegue dar uma resposta clara a respeito do que leu”.

Observamos nos discursos que o conceito de alfabetização, mesmo sendo explícito e verbalizado de forma diferente por cada um deles, possui o mesmo valor e importância social no sentido de apropriação e manejo, mas não se pontua em momento algum a alfabetização vista como uma ferramenta de luta para a mudança social. A educação é a forma de se transmitir às novas gerações conceitos elaborados pelos homens no decorrer de sua história, como afirma Saviani:

O objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação de elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, a descoberta das formas mais adequadas de atingir esses objetivos. (SAVIANI, 2003; p. 13).

O que fica perceptível é que os professores acreditam que seus alunos por estudarem em escola privada encontram-se em situação favorecida e, portanto não precisam de mudança. Compreendem a necessidade de aquisição da leitura e da

escrita como etapa estipulada socialmente e que esta implicará nas demais, no que se refere inclusive a outras aprendizagens. Diante dos discursos aqui apresentado também não percebemos a concepção de letramento por parte dos professores, o que fica parecendo é que um processo independe do outro. Nas falas só existe relato dentro do que compreendem por alfabetização, como o manejo da decodificação e codificação. Ou seja, leitura e escrita.

Conduzir o trabalho de alfabetização numa perspectiva do letramento, mais do que uma decisão pessoal é uma opção política, uma vez que estamos inseridos em um contexto social e cultural em que aprender a ler e escrever é mais do que dominar uma tecnologia (CASTANHEIRA; MACIEL; MARTINS, 2007).

## **2. Elementos, na concepção dos professores, que caracterizam criança com dificuldade na aprendizagem (categoria 2)**

Para responder aos nossos objetivos com essa pesquisa, se fez necessário percebermos qual a concepção dos professores acerca de como as dificuldades se apresentam e se compreendem o que são. Leite (1988), entre outros autores, constatou que a maioria de nossas crianças fracassa nas séries iniciais por fatores não específicos como: culturais, socioeconômicos, emocionais significativos e educacionais. Muitas vezes é quase impossível identificar qual fator é primordial. Já há alguns anos, tais crianças vêm sendo ignoradas, mal diagnosticadas ou inadequadamente tratadas. As dificuldades de aprendizado por elas apresentadas têm recebido várias designações comportamentais como: hiperatividade, hipoatividade, distúrbio de atenção, entre outras (COLL, 1997).

A forma como as crianças são vistas depende de como o professor percebe sua prática e quais os conhecimentos e expectativas o mesmo tem sobre ela. Freire (1997) tão bem explica essa relação quando diz que o exercício de pensar a técnica, de pensar o conhecimento enquanto se conhece, de pensar o quê das coisas, o porquê o como e em favor de quem, o contra quê, o contra quem, são pontos chaves para a se obter uma educação democrática à altura dos desafios do nosso tempo.

D1- “A criança não consegue decifrar os códigos, não consegue ler, não consegue sonorizar e não consegue identificar as letras e sons”.

D2- “A leitura é algo que (eu) percebo logo e em seguida a escrita, pois a criança que não lê bem, não escreve bem. Então, quando (eu) vejo uma criança que

não tem uma boa leitura **eu** já ascendo uma luz vermelha de alerta e começo a observar melhor essa criança e perceber como se desenvolverá nos próximos dias, geralmente **eu** faço inicialmente essa sondagem e acredito que a criança possa não estar em um dia bom e então começo(eu) a observá-la uns dias a mais. O comportamento também começo (eu) a observar. Às vezes é uma criança apática que não participa por não conseguir ler e acaba se retraindo e deixando de interagir por não se sentir no **mesmo nível** das outras crianças”.

D3- “Para mim o que caracteriza mesmo e um dos fatores que **eu** analiso muito é a compreensão em sala de aula, se a criança compreende, se consegue memorizar, se consegue falar, você explica a atividade e a criança não consegue compreender, essas são características que **me** chamam a atenção”.

D4- “A baixa autoestima, aquela criança que fica lá e **não participa, não consegue** copiar do quadro, ela **não acompanha** as outras crianças até mesmo na hora de brincar, apresenta dificuldades de lateralidade, noções de espaço e corpo, como pegar no lápis, **não tem noção** de ritmo, espaço e tempo. Tudo isso **eu** observo e já fico de olho”.

D5- “Uma fuga nos momentos das atividades de leitura, atividades individuais, então começa a ficar nervosa, tenta fugir da situação, diz que está com dor de cabeça, chora. Para **mim** é preocupante”.

D6- “Quando se apresenta a letra de diversas formas e o aluno ainda não reconhece. Tem **dificuldades em formar sílabas, palavras e fazer leitura**”.

D7- “Não possuir domínio da leitura e da escrita”.

Nos discursos apresentados acerca das dificuldades de aprendizagem, percebemos que o conceito de dificuldades está diretamente ligado à capacidade de ler e escrever e que o próprio aluno quando percebe sua dificuldade, sente-se incomodado e acaba por não interagir e não participar e, nesse sentido, se fecha para o processo de interação que favorece a aprendizagem por sentir-se inferior mediante aquilo que ainda não domina.

### **3. Representação do Psicopedagogo no Contexto Escolar (categoria 3)**

Essa categoria foi escolhida para que fosse possível sentir na fala dos professores se os mesmos buscam no especialista em psicopedagogia, ajuda para

os problemas apresentados em suas turmas, pois havendo essa procura se presume a presença da compreensão acerca da atribuição do psicopedagogo.

D1- “Sim. Principalmente quando percebo (eu) que não é apenas um problema de leitura, por traz do problema de leitura pode ter uma outra situação e verificar se precisa de um acompanhamento de outro profissional ou não, para compreender o que venha a ser o que está impossibilitando o processo de aquisição da leitura até aquele momento”.

D2- “Algumas vezes, **uma orientação ou outra** cheguei a pedir a psicopedagoga, como forma de **ajuda**”.

D3- “Sim. Inclusive tenho três crianças que hoje não apresentam mais tanta dificuldade, pois são acompanhadas pela psicopedagoga. Eles têm um **acompanhamento pelo setor que é ótimo**. E havendo necessidade **eu** encaminho mesmo”.

D4- “Sim. Mas primeiro **eu** levo a situação para a família e depois procuro (eu) o setor de psicopedagogia quando percebo que as crianças estão com problemas em casa com os pais, com alguém na sala, mas com dificuldades de leitura e escrita **eu não encaminho**”.

D5- “Sempre a primeira dificuldade que eu encontro eu repasso para a coordenação e para a psicopedagogia. Chamamos os pais para conversar e os colocamos cientes da situação e a Psicopedagogia segue nos orientando no acompanhamento”.

D6- “Sim”.

D7- “Sim. Esse aluno inclusive permanece sendo acompanhado pelo setor de psicopedagogia”.

Configuramos então através dos excertos D1, D2 e D7 que nessa temática aparece a percepção do professor acerca da contribuição dada pelo psicopedagogo e como pode ajudar a desvendar as questões que envolvem a “não aprendizagem”.

No discurso do D3: “inclusive tenho três crianças que hoje não apresentam mais tanta dificuldade, pois são acompanhadas pela psicopedagoga” (Subtende-se que o acompanhamento do psicopedagogo foi eficaz). “Eles têm um **acompanhamento pelo setor que é ótimo**”. E “[...] havendo necessidade **eu** encaminho mesmo”. Observa-se aí que há reconhecimento de que o psicopedagogo contribui para ajuda-los na compreensão das dificuldades encontradas.

D5- “Sempre a primeira dificuldade que **eu encontro** eu repasso para a coordenação e para a psicopedagogia. Chamamos os pais para conversar e os colocamos cientes da situação e a Psicopedagogia segue nos orientando no acompanhamento”.

Nessa fala percebemos que o professor assim que percebe a dificuldade vai em busca de auxílio da coordenação e da psicopedagogia, identifica nos especialistas o apoio, a orientação.

Existem diferentes enfoques ao que se entende por psicopedagogo na escola (WEISS, 1991) diz que é um trabalho em que se busca a melhoria das relações com a aprendizagem, assim como a melhor qualidade na construção da própria aprendizagem de alunos e educadores.

#### **4. A importância da atuação do especialista em psicopedagogia na escola (categoria 4)**

Bossa (2011) ressalta que no trabalho preventivo no espaço escolar o psicopedagogo deve levar em consideração, quem são os protagonistas na história: professor e aluno, porém além destes a família, a comunidade escolar, estes também interferem diretamente no processo de aprendizagem. O professor compreendendo o contexto e os atores envolvidos no processo do aprender e do não aprender é muito importante para compreender também o papel do psicopedagogo.

D1- “É aquela pessoa (especialista) que vai nos dar **um norte** se o problema de leitura é só mesmo questão da aquisição da leitura ou se está relacionado a um **problema psicológico, familiar**. É como se o psicopedagogo fizesse uma **investigação** mais a fundo para poder identificar **o que realmente a criança tem**”.

D2- “A psicopedagogia contribui nos orientando acerca das atividades a realizarmos e acompanha conosco o aluno e a família”.

D3- “O psicopedagogo contribui muito, tanto na avaliação quanto na intervenção”.

D4- “A contribuição do psicopedagogo é importante junto a família para investigar as causas dessas dificuldades de aprendizagem”.

D5- “O psicopedagogo **é quase um anjo** para nós professores, pois ele não nos orienta somente, mas a família também”.

D6- “Acho o psicopedagogo de **suma importância** na escola, pois as crianças com dificuldades podem contar com um olhar mais especializado e individualizado, **pois o professor com 26 alunos até tenta, mas é difícil dar muita atenção**”.

D7- “O psicopedagogo nos ajuda a compreender o porquê das dificuldades e como podemos contribuir para que sejam superadas. Acompanha as famílias desses alunos, orienta acerca da rotina para que favoreça a aprendizagem”.

Em seus discursos os professores vêm no psicopedagogo aquele profissional que orienta, dá suporte e investiga as situações de dificuldades encontradas.

Para o psicopedagogo, essa investigação mais profunda é o diagnóstico, que se trata justamente de um processo de investigação que já citado neste trabalho requer um olhar clínico e aborda a tríade que envolve as questões de aprendizagem: aluno, família e escola.

Ressaltando que dentro do âmbito escolar o psicopedagogo não fará intervenções clínicas, mas esse olhar investigativo favorece no levantamento de hipóteses para encaminhamentos que a escola poderá fazer, ou intervenções na escola através de orientações aos professores acerca do planejamento, atividades diferenciadas e também avaliações.

Em seu discurso D2- “A psicopedagogia contribui nos orientando acerca das atividades a realizarmos e acompanha conosco o aluno e a família”. Reafirma aqui D2 a contribuição do psicopedagogo no acompanhamento e orientação junto às crianças e suas famílias.

O olhar especializado do psicopedagogo é percebido no discurso D6: - “Acho o psicopedagogo de **suma importância** na escola, pois as crianças com dificuldades podem contar com um olhar mais especializado e individualizado, **pois o professor com 26 alunos até tenta, mas é difícil dar muita atenção**”.

D3- “O psicopedagogo **contribui muito (advérbio de intensidade), tanto** na avaliação **quanto** na intervenção. Aqui é afirmada a colaboração do psicopedagogo da avaliação à intervenção diante das dificuldades encontradas”.

Na fala do D4: - “A contribuição do psicopedagogo é importante junto à família para investigar as causas dessas dificuldades de aprendizagem”.

O psicopedagogo aqui é percebido como elo entre família e escola, o que favorece o acompanhamento dos alunos.



Ressaltando que o trabalho do psicopedagogo junto aos professores acontece de forma contínua, não só no acompanhamento, mas na integração das ações de intervenção do psicopedagogo e prática pedagógica do professor. Afirma Bossa:

[...] pensar a escola à luz da psicopedagogia implica nos debruçarmos especialmente sobre a formação do professor, podemos inclusive afirmar que na ação preventiva o psicopedagogo precisará encontrar novas modalidades para tornar essa formação mais eficiente. (BOSSA, 2011, p. 143).

## 5. Crescimento do número de alunos com dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais (categoria 5)

Perguntamos se os professores diante dos anos de experiência que possuem nos anos iniciais, percebem um aumento dessa demanda de crianças com dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais. As respostas nos mostram os seguintes posicionamentos:

D1- “Sim. Porque à medida que o tempo passa como temos muitas tecnologias à disposição de nossas crianças, **os pais utilizam as tecnologias como Babás**, melhor colocar os filhos na frente da TV, com *tablet* ou celular do que dar atenção. A criança manipula muita tecnologia e com isso **se interessa menos pelo universo da leitura**, então os pais comentam: – Ele mexe em todo tipo de tecnologia e **como não consegue ler?”**.

“Os pais **não se preocupam em dar livros para os filhos e sim eletrônicos**. É um trabalho que é preciso ser em conjunto: família e escola. Geralmente essas crianças com dificuldades de leitura e escrita os pais tem um bom **poder aquisitivo** e essas crianças fazem muitas atividades extracurriculares: kumon, natação, ballet, reforço etc. O que fica claro é que os pais precisam preencher o tempo dos filhos por que não tem tempo para eles. A atividade de casa? Geralmente são delegadas às babás ou professoras de reforço”.

D2- “Sim. A minha experiência que é toda em colégio particular, o que eu tenho notado, é que sempre tem duas ou três crianças com dificuldades porque a maioria dos pais enchem os filhos de atividades: inglês, Kumon, pois anseiam que seus filhos desde pequenos saibam mais e se destaquem por isso, o que fazemos na sala de aula, para esses pais, é sempre pouco, eles querem sempre mais e mais e que seus filhos sejam os melhores”.

D3- “**Muito**. Até porque elas comentam tudo em sala de aula. – Ah tia, cheguei em casa e fui mexer no meu tablet. – E a tarefa de casa? Pergunto. – Fiz hoje de manhã antes de vir para a escola”.

D4- Sim. Tem aumentado significativamente. Acredito (eu) que diante do acesso a muitas informações.

D5- “Sim. **Sempre existiu muito**, porém hoje conseguimos(nós) perceber melhor acredito que diante do maior acesso que temos a esses conhecimentos mais específicos”.

D6- “Sim. **Muito**. Percebemos que os problemas familiares aumentaram, as crianças estão mais **ansiosas, menos atentas**, acredito que possa ser devido a **muitos estímulos, porém** não os mais adequados. Discurso fortalecido pelo advérbio “**muito**”.

D7- “Sim. Esperamos (nós) que no 5º ano essas situações não aconteçam, mas sempre temos (nós) alunos com dificuldades de leitura e escrita nos 5º anos”.

Nos discursos acerca do aumento da demanda de crianças com dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais, os professores relatam:

D1- “**Porque** a medida que o tempo passa como temos muitas tecnologias a disposição de nossas crianças, **os pais utilizam as tecnologias como Babás**, melhor colocar os filhos na frente da TV, com *tablet* ou celular do que dar atenção. A criança manipula muita tecnologia e com isso **se interessa menos pelo universo da leitura** esse aumento como também Atribuem esse aumento ao uso exagerado das tecnologias. Uso do **porque-** relação de causalidade”. Aqui faremos referência à categoria de estrutura genérica do discurso, os professores D1, D2, D3, D7 usam o discurso para lançarem sobre os pais as causas da “não aprendizagem” dos filhos.

D3 - “Até **porque** elas comentam tudo em sala de aula. – Ah tia, cheguei em casa e fui mexer no meu *tablet*. – E a tarefa de casa? Pergunto. – Fiz hoje de manhã antes de vir para a escola”.

Percebemos que além do uso das tecnologias de forma exagerada, as crianças não possuem rotina e nem o hábito de estudar segundo o que os professores colocam. E deediato se excluem desse controle que precisa ser estabelecido mediante o uso das tecnologias.

D6- “Sim. **Muito**. Percebemos que os problemas familiares aumentaram, as crianças estão mais **ansiosas, menos atentas, acredito** que possa ser devido a **muitos estímulos, porém** não os mais adequados”. Destaque para o uso categoria

de coesão usando o realce na organização dos elementos textuais: porque característica referencial em circunstância de tempo, modo, causa ou condição (VIEIRA; RESENDE, 2011).

Nos últimos anos as tecnologias têm gerado uma progressiva e constante sequência de mudanças que vem afetando os mais diversos setores da sociedade. A inserção social desses meios de interação está trazendo consigo gerações com novas necessidades, expectativas e necessidades que afetam de certa forma a aprendizagem.

As dificuldades segundo D4- “[...] Tem  **aumentado significativamente. Acredito** (eu) que diante do  **acesso a muitas informações**”.

Segundo Araújo:

O ambiente escolar, consistindo em uma instituição social, também está sendo marcado pelo desafio de fazer com que os meios tecnológicos possam ser usados de forma coerente e produtiva, de modo que a cultura tecnológica não venha a atrapalhar seu processo de formação. Nesse movimento o psicopedagogo na escola como especialista que foca no bom desenvolvimento da aprendizagem pode se colocar como facilitador atuando diretamente na inclusão eficaz desses meios tecnológicos na educação e colaborar para a superação dos obstáculos que se apresentam para os que compõem a instituição escolar, assim como prevenção também junto às famílias para que as tecnologias sejam aproveitadas de forma saudável. (ARAÚJO, 2017, p. 111).

Pois percebemos na fala de D3 que as famílias acabam perdendo o controle e os filhos usam as tecnologias de forma indiscriminada, com isso não priorizam as atividades escolares e o próprio tempo de estudo fica prejudicado. Mais uma vez o uso do discurso se encaixa na categoria de “estrutura genérica”, uso do discurso para lançar sobre os pais a responsabilidade do “não aprender” dos filhos.

Aparece também nos discursos analisados nessa categoria, o excesso de atividades extracurriculares que os pais impõem aos seus filhos, na fala da professora D1: “[...]  **não se preocupam em dar livros para os filhos e sim eletrônicos. [...]**”. “Geralmente essas crianças com dificuldades de leitura e escrita os pais tem um bom  **poder aquisitivo** e essas crianças fazem muitas atividades extracurriculares: Kumon, natação, ballet, reforço etc.”. O que fica claro é que os pais precisam preencher o tempo dos filhos por que não tem tempo para eles. A atividade de casa? Geralmente são delegadas às babás ou professoras de reforço. No discurso da D2- “A minha experiência que é toda em colégio particular, o que eu tenho notado, é que sempre tem duas ou três crianças com dificuldades porque a

maioria dos pais enchem os filhos de atividades: inglês, Kumon, pois anseiam que seus filhos desde pequenos saibam mais e se destaquem por isso, o que fazemos na sala de aula, para esses pais, é sempre pouco, eles querem sempre mais e mais e que seus filhos sejam os melhores”.

Nesses dois discursos, D1 e D2 afirmam que os alunos em que os pais que possuem maior poder aquisitivo, também têm menos tempo para o acompanhamento dos filhos, mesmo assim querem que sejam os melhores e, portanto investem em atividades extracurriculares e cobram da escola sempre mais, pois querem que seus filhos sejam os primeiros a ler, os mais inteligentes, os que se destacam nas atividades físicas etc. Uma visão competitiva. Uma característica do capitalismo. Os professores, os especialistas na escola percebem as limitações das famílias atuais em colocar limites e estabelecer rotinas, o que interfere diretamente na aquisição da aprendizagem, pois aprendizagem requer disciplina (FREIRE, 1997).

Vamos concluir essa análise específica com o discurso da D7- “Esperamos (**nós**) que no 5º ano essas situações não aconteçam, mas sempre temos alunos com dificuldades de leitura e escrita nos 5º anos. Essa realidade em alguns anos atrás não era esperada na escola privada. Nas escolas públicas era comum, uma condição imposta à classe proletária, mas uma criança de colégio particular chegar ao 5º ano, dado o grau de superioridade no ensino atribuído a essas instituições, pois na escola pública essa realidade era até admissível, mas na escola particular jamais. Não era algo que acontecia com frequência, quando acontecia a dificuldade era logo atribuída à criança, família, mas jamais a escola”. Segundo Coll, duas são as formas de abordar o problema:

[...] uma coloca toda culpa na criança e a outra coloca toda culpa na escola. Optamos por uma terceira: não se trata de culpa e sim, de tentar mediações que atendam às necessidades das crianças e que possibilitem à escola cumprir adequadamente seu papel. (COLL, 1997, p. 15).

### **6.1.5 Análise do material coletado com o psicopedagogo e o coordenador pedagógico**

Categorias estabelecidas com relação ao psicopedagogo:

1. Atividades realizadas pelo psicopedagogo na escola;

2. Crianças com dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais encaminhadas ao Psicopedagogo;
3. Passos de atendimento aos alunos pelo setor de psicopedagogia;
4. Compreensão da função do psicopedagogo por parte dos professores.

### **1. Atividades do psicopedagogo na escola (categoria 1)**

**Pp:** “Realizo (eu) atividades de prevenção juntos aos alunos com desenvolvimento de projetos trabalhando com jogos pedagógicos as linguagens e o pensamento matemático, faço (eu) acompanhamento (eu faço) das crianças, professores e famílias acerca das dificuldades de aprendizagem também organizo (eu) formação continuada para os professores através de oficinas oferecidas nos encontros pedagógicos”.

Uso do “EU” no discurso, subjetividade modalidade epistêmica segundo a ADC, o profissional coloca-se perto daquilo que afirma. E o que relata sobre sua prática e o que destacam os professores em suas respostas.

O especialista em psicopedagogia primeiramente precisa compreender seu papel dentro da escola (BOSSA, 2011). Um trabalho preventivo diante das dificuldades de leitura e escrita requer desse profissional a capacidade de perceber a importância da alfabetização e do letramento como forma de instrumentalizar os alunos através de conhecimentos historicamente construídos para emponderá-los como agentes de transformação e mudança social. Com uma proposta pelo viés da Pedagogia Histórico Crítica, o psicopedagogo possibilita o pensamento reflexivo acerca da leitura, acerca da aquisição da leitura, a leitura primeira que é a leitura de mundo que antecede a da palavra (FREIRE, 2000). O psicopedagogo deve pautar seu trabalho em uma concepção dialética e reflexiva. Não se identifica essa compreensão no material aqui coletado. As intervenções se dão em cima do “saber fazer”: PP [...] formação continuada para os professores através de oficinas oferecidas nos encontros pedagógicos.

### **2. Crianças com dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais encaminhadas ao psicopedagogo (categoria 2)**

Com relação a este elemento de análise, realizamos a seguinte pergunta: O psicopedagogo recebe encaminhamentos de muitas crianças com dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais.

**Pp:** “Sim, no início do ano após a sondagem que os professores realizam com suas turmas, é feita uma observação pelo setor de psicopedagogia e aplico(eu) testes de leitura e escrita para ver em que nível alfabético esse aluno se encontra e as dificuldades que possa estar apresentando. Passo os resultados para a coordenação e para as professoras, que além de acompanharem atentamente essas crianças em sala de aula, irão também encaminhá-las ao nivelamento, que é uma espécie de aula de reforço oferecida pela escola no turno oposto, para as crianças até o terceiro ano que **ainda** apresentam dificuldades de leitura e escrita”.

“O psicopedagogo é solicitado e procurado pelos professores desde o início do ano. Contribui para o processo de sondagem realizado pelos mesmos no início do ano letivo. Realiza também procedimentos de avaliação com instrumentos próprios da psicopedagogia, com a intenção de conhecer cada aluno dentro das suas especificidades”.

No material coletado junto aos professores, fica contundente a percepção que os mesmos têm de que o psicopedagogo poderá trazer aquele olhar especializado, mais próximo, mais individualizado que ele não consegue ter. O psicopedagogo é descrito como um “anjo” uma metáfora utilizada que expressa o sentimento de segurança, proteção.

### **3. Passos de atendimento do setor de psicopedagogia (categoria 3).**

**Pp-** “Observação após encaminhamento do professor, aplicação de testes específicos, orientação aos professores acerca do planejamento, atividades e avaliações diferenciadas, intervenção pedagógica junto à turma”.

Procedimentos realizados pelo psicopedagogo no âmbito escolar.

Observação após o encaminhamento do professor.

Aplicação de testes.

Intervenção pedagógica junto aos alunos.

### **4. Compreensão da função do psicopedagogo por parte dos professores (categoria 4)**

No sentido de captar o discurso do psicopedagogo com relação à percepção dos professores sobre sua atuação, partimos da seguinte pergunta: Os professores demonstram compreender a função do psicopedagogo na escola?

**Pp-** “Sim. **Acredito(eu)** que sim. Sempre procuram o setor em busca de orientações de como procederem diante de algumas dificuldades que se apresentam. Qual tipo de estratégia eles precisam usar, eles demonstram acreditar no trabalho. **Alguns** acham que a psicopedagogia vai **solucionar todos os problemas existentes**. Mas compreendem sim a função da psicopedagogia na escola. Existe uma procura consequentemente existe credibilidade no trabalho”.

Aqui nessa resposta percebe-se que há uma compreensão dos professores acerca de qual intervenção pode ser realizada pelo psicopedagogo dentro da escola, mas também em alguns casos o professor pode depositar no especialista a expectativa da resolução de todos os problemas, esquecendo que alguns fogem à competência de sua atuação. Podemos citar: problemas emocionais, problemas de saúde física, problemas sociais etc. O psicopedagogo não será indiferente a nenhuma delas, mas as que fugirem do seu âmbito de atuação o mesmo estará encaminhando e acompanhando.

#### Categorias colocadas para o coordenador pedagógico

1. Elementos que caracterizam suspeita de dificuldade de aprendizagem;
2. Contribuição do psicopedagogo no acompanhamento às crianças com dificuldades de leitura e escrita;
3. Aumento de casos de crianças com dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais.

#### **1. Elementos que caracterizam suspeita de dificuldade de aprendizagem (categoria 1)**, destacamos para análise o seguinte apanhado:

**CP:** “São vários elementos que apresentam com os mais diversos históricos; condições socioeconômicas, desfavoráveis e outros, ou seja, essas dificuldades muitas vezes estão relacionadas aos problemas que não decorrem de causas educativas, mas na abordagem educacional do professor nem sempre irá apresentar essa dificuldade”.

Aqui a Coordenação Pedagógica atribui as dificuldades a fatores externos à escola. Sabemos que muitos são os fatores que podem contribuir para que haja uma dificuldade, mas não podemos excluir a escola, ao passo que a relação de aprendizagem escolar se dá diante do processo de ensino e aprendizagem. Não podemos excluir aqui a escola desse contexto. Segundo BOSSA (2011), o psicopedagogo na escola contribuirá para perceber as relações de aprendizagem e todos os atores neste processo envolvidos: família, comunidade escolar, professor e aluno.

## **2. Contribuição do psicopedagogo no acompanhamento às crianças com dificuldades de leitura e escrita (categoria 2)**

Para explorar esta categoria realizamos a seguinte pergunta: Como contribui o psicopedagogo no acompanhamento às crianças com dificuldades de leitura e escrita? Obtendo daí a seguinte resposta:

**CP:** Contribui para o desenvolvimento escolar, pois a maioria dos professores não está preparada para lidar com esse tipo de aluno, que requer mais atenção e apoio. Não se preocupam muitas vezes se o aluno está aprendendo o que de fato é transmitido. Vejo que possui boa percepção sobre a atuação do psicopedagogo ocasionando melhorias no ensino e na elaboração de metodologias e intervenções que atendam as demandas atuais.

Observa-se no discurso que a Coordenadora Pedagógica aponta que existe um despreparo por parte do professor para lidar com crianças que apresentam alguma dificuldade. E que em alguns casos não se preocupam em acompanhar os alunos para se certificarem de que seus objetivos estão sendo alcançados, se a metodologia que está utilizando está favorecendo a aprendizagem de seus alunos. Segundo a Coordenadora pedagógica, a contribuição do psicopedagogo se apresenta aqui na orientação e acompanhamento dos professores, situando-os dentro das demandas da escola atual.

## **3. Aumento, com o passar dos anos, de casos de crianças com dificuldades de leitura e escrita nos anos iniciais (categoria 3)**

Nessa categoria, a resposta no discurso do entrevistado nos traz o seguinte posicionamento:



**CP:** “Sim. E geralmente não tínhamos essa demanda em colégios privados. Nos últimos anos esse perfil de alunos vem aparecendo e em número maior, pelo menos 3 em cada ano a partir do 3º ano. Percebemos que o contexto familiar vem se modificando a cada ano e isso tem refletido na aprendizagem das crianças”.

Nesse discurso mais uma vez a família recebe a responsabilidade diante do aumento da demanda referente às dificuldades de aprendizagem das crianças.

**CP – “[...] Percebemos que o contexto familiar vem se modificando a cada ano e isso tem refletido na aprendizagem das crianças”.**

Segundo os discursos dos professores e especialistas CP e Pp as famílias vêm modificando suas concepções de aprendizagem e as crianças vem sendo expostas cada vez mais ao uso de tecnologias de forma exagerada, sem estabelecimento de prioridades, rotinas e responsabilidades e a busca de atividades extracurriculares também tem aumentado, impossibilitando muitas vezes que as crianças tenham tempo para a realização de tarefas de casa bem como estudar. Nessa perspectiva o psicopedagogo poderá contribuir facilitando o processo de inserção das tecnologias de forma equilibrada, conferindo-lhes a devida importância, mas alertando acerca do uso exacerbando que pode comprometer a aprendizagem e também a socialização. Apresentaremos, no Quadro 9, análise das categorias e seus resultados analíticos baseados nos dados coletados em pesquisa dentro da perspectiva da ADC.

**Quadro 9 - Resultados analíticos**

<b>Categorias</b>	<b>Resultados Analíticos</b>		
Avaliação	O psicopedagogo é apresentado como alguém que contribui positivamente	Avaliações positivas se destacam nos discursos	As dificuldades de aprendizagem são diretamente relacionadas à dificuldade de ler e escrever
Coesão	Nenhuma fala apresenta a ligação entre alfabetização e letramento, mas há um discurso velado acerca da	Existe discurso que lança culpa às famílias pelas dificuldades de seus filhos	A narrativa acerca do uso das tecnologias, da ausência de estímulos dos pais no tocante a leitura e escrita, mostra a intenção que têm de

	importância da aquisição da alfabetização, mas não como possibilidade de transformação social		se eximir da não aprendizagem dos alunos
Intertextualidade	Todos os discursos se voltam para a afirmação de que a dificuldade de leitura e escrita está no sujeito da aprendizagem	Os professores e especialistas conduzem suas falas e dos próprios alunos para afirmar em quem reside a dificuldade de aprender: no aluno e na família	O psicopedagogo surge para solucionar os entraves (impostos) pelas famílias, somente por elas.

Fonte: Viviane de Melo Resende e Viviane C. Vieira Sebba Ramalho (2011).

A seguir vamos descrever alguns resultados analíticos à luz da ADC. Após nossa análise acerca das categorias citadas anteriormente, nota-se forte prevalência do pronome 'eu', que demonstra nos dizeres uma subjetividade dessa prática discursiva e como as opiniões se expressam. Além do destaque à autorreferência, comprometendo-se com aquilo que sugere. Aspectos que demonstram certa predominância na relação de poder. Quanto à subjetividade, no que se refere ao pensamento marxista, não se trata de uma instância própria, abstrata, independente, muito menos natural, mas é construída socialmente, produzida numa dada formação social, num determinado tempo histórico. É possível perceber nos discursos dos entrevistados a forte relação de poder em suas ações sociais, com verdades prontas características da ideologia hegemônica do capitalismo.

Dentro da nossa proposta metodológica que é a ADC, essa se refere a um conjunto de abordagens científicas interdisciplinares que estudam de forma crítica a linguagem considerando-a como prática social e essa por sua vez é a dimensão relacionada aos conceitos de ideologia e de poder. Fica nítido nas falas, precisamente a dos professores a condição em que a alfabetização é vista quando baseada em pensamentos hegemônicos do capital. Fala-se de formação integral, nas propostas pedagógicas, mas na prática a docência é exercida como algo mecânico que visa preparar o aluno para ser um profissional, e não um ser

humanizado. No contexto que nos serviu de estudo ainda temos a predominância da hegemonia do pensamento católico, que favorece uma minoria e na fala dos professores isso se destaca quando os mesmos verbalizam que os alunos possuem poder “aquisitivo melhor”, essa condição de ter mais, os torna mais. Os pais exigem mais da escola por terem mais e poderem proporcionar uma escola de “melhor” qualidade para seus filhos.

Em todo esse contexto, conseguimos detectar a contribuição do psicopedagogo para a compreensão dos problemas de leitura e escrita que vem sendo enfrentando na escola campo. Com seu olhar perpassando os contextos em que se inserem a “aprendizagem”, dialogando com os envolvidos nesse processo favorecendo a dialética, a discussão do ir e vir do processo de aprendizagem que nos torna humanos. Não reproduzindo a crença alheia, mas se enxergando e levando todos os atores dentro do contexto escolar se enxergarem como humanos, políticos e portanto sociais, que se transformam mediante a aprendizagem e em consequência disso podem transformar o mundo ao seu redor.

## 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade desse trabalho de pesquisa foi mostrar as contribuições dadas pelo psicopedagogo, especialista em aprendizagem humana atuando na escola contemporânea, aqui representada por nossa escola campo, escolhida por ter esse especialista atuando, embora ainda não constando seu plano de trabalho na proposta pedagógica e regimento do colégio. O que não é de se estranhar uma vez que no Estado de Roraima e município de Boa Vista não se cogita a disponibilidade desse especialista atuando nas escolas públicas, esse especialista não existe nos quadros funcionais das redes estaduais e municipais do estado de Roraima no Município de Boa Vista. Então analisado documento a nível nacional, que é o Projeto Lei da Deputada Professora Raquel Teixeira N° 3.512 de 2008, que dispõe da regulamentação do exercício da atividade de psicopedagogia. A psicopedagogia encontra-se em fase de luta e porque não dizer transição como afirma a psicopedagoga Lednalva Cordeiro:

Hoje em dia, é possível olhar para a psicopedagogia no Brasil e considerá-la em fase de transição, entre adolescência e a vida adulta, construída dentro, fora e nos arredores dos marcos acadêmicos, incorporando as diversas modalidades de aprendizagem, levando em consideração as relações objetivas que o sujeito tem com a aprendizagem, pensando na construção do ser humano que tem direitos, inclusive o direito de ter o direito de aprender, na forma e no tempo que lhe é particular, esgotando todas as técnicas, as teorias e os métodos possíveis de serem utilizados para esse fim, tendo como finalidade adquirir o poder de transformação de si, da sociedade e do mundo. (COERDEIRO, 2013, p. 78).

Na região amazônica a psicopedagogia ainda se encontra em processo embrionário, dada a atuação desse especialista em apenas duas escolas privadas em Boa Vista.

Após a realização dessa pesquisa em campo foi possível perceber que os professores, especialistas: Coordenador Pedagógico e Psicopedagogo, juntos percebem o aumento do número de alunos nos anos iniciais que apresentam dificuldades no processo de aquisição da leitura e da escrita. Não apresentamos as possíveis causas como categoria, mas os professores e especialistas incluíram essas suposições em suas falas.

O objetivo desta pesquisa foi mostrar a contribuição do psicopedagogo escolar diante dos problemas de leitura e escrita apresentados na escola, vimos que essa demanda realmente vem aumentando e segundo os professores e

especialistas essa responsabilidade recai sobre as famílias que atualmente vem sofrendo mudanças em função do uso das tecnologias que estão gerando nas crianças novas expectativas e também necessidades. Os pais presenteiam seus filhos com aparelhos de celular, tablets, vídeo games e não presenteiam mais seus filhos com livros. “Devemos admitir que esses instrumentos trazem consigo novos desafios e problemas para o ambiente escolar. Não podemos negar também que se bem aplicados podem alterar também comportamentos dos professores e alunos, levando-os ao melhor conhecimento [...]” (KENSKI, 2012, p. 45).

O psicopedagogo na escola é visto como aquele que pode contribuir na busca de informações para a compreensão das dificuldades de aprendizagem apresentadas. Realiza avaliações, observações, intervenções a fim de contribuir utilizando-se de estratégias que possam melhorar a aprendizagem, favorecendo a superação das dificuldades, orientando pais, professores, realizando intervenções com os alunos e trabalhando em conjunto com a coordenação pedagógica. Sua intervenção com os professores é importante para o autoconhecimento do professor enquanto sujeito que também aprende e as relações subjetivas que se estabelecem no contexto do ensinar e aprender.

Os agentes escolares professores e coordenador pedagógicos participantes dessa pesquisa afirmam a contribuição do psicopedagogo frente às dificuldades de leitura e escrita apresentadas pelos alunos dos anos iniciais. Foram entrevistados professores do 1º ao 5º ano. Em suas falas deixam evidente que sabem quem é o especialista em psicopedagogia e qual a sua contribuição. Isso percebido diante das características dos alunos encaminhados, diante da credibilidade que relatam no apoio e intervenção dada por esse especialista que contribui para o elo família e escola.

Mesmo não sendo uma profissão regulamentada, a psicopedagogia tem se mostrado necessária dentro das escolas por seu caráter preventivo e também interventivo, trabalhando dentro de uma concepção dialética favorecendo a aprendizagem de todos os envolvidos nesse processo.

## REFERÊNCIAS

- ABPp. **Associação Brasileira de Psicopedagogia**. 2018. Disponível em: <[http://www.abpp.com.br/psicopedagogo\\_quem\\_somos.html](http://www.abpp.com.br/psicopedagogo_quem_somos.html)>. Acesso em: 13 fev. 2019.
- ACAMPORA, B. **Psicopedagogia institucional: guia teórico e prático**. Rio de Janeiro: WAK, 2017.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. (ORG.) **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. Petrópolis: Vozes, 2002.
- BECK, C. John Dewey: teoria e prática no ensino. **Andragogia Brasil**, 2016. Disponível em: <<https://andragogiabrasil.com.br/john-dewey/>>. Acesso em: 01 mar. 2019.
- CEREZUELA, C.; MORI, N. N. R. **A educação escolar e a teoria histórico-cultural**. Grupo de Trabalho – Didática: teorias e metodologias e práticas. São Paulo: Autores Associados, 2012.
- COLL, L. R. **Reverendo a atuação do psicólogo escolar diante das crianças com dificuldades no processo de aquisição da leitura e da escrita**. [Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Curitiba. Biblioteca Central da Universidade Federal do Paraná, 168 f.]. Curitiba-PR, 1997. Disponível em: <<https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#/>>. Acesso em: 02 jan. 2019.
- CORDEIRO, L. O. **Teoria e prática da psicopedagogia clínica**. Rio de Janeiro: WAK, 2013.
- FABRÍCIA, G. E. **Teorias da aprendizagem**. 2012. Disponível em: <<http://teoriadaaprendizagem.com/2012/03/principais-conceitos-de-Vygotsky-sobre.html>>. Acesso em: 12 ago. 2019.
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.
- FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**. Textual analysis for social research. Nova Iorque: Routledge, 2003.
- FAIRCLOUGH, N. Critical discourse analysis: the critical study of language. 2. ed. Harlow: Longman Applied Linguistics, 2010, p. 202-222. In: SEGUNDO, P. R. G. Linguística sistêmico-funcional e análise crítica do discurso: explorando convergências e explicitando especificidades. **Revista Estudos Linguísticos**, v. 43, n. 3, 2014. Disponível em: <<https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/523>>. Acesso em: 25 jul. 2016.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. 20. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- FREIRE, P. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Unesp, 2000.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam. 51. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FRIGOTTO, G. O enfoque da dialética materialista histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, I. (Org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

GADOTTI, M. **Perspectivas atuais da educação**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GAMBOA, S. S.; SANTOS FILHO, J. C. (Org). **Pesquisa educacional**: quantidade-qualidade. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

GASPARIN, J. L. Uma didática para a pedagogia histórico-crítica. 4. ed. rev. e amp. **Coleção Educação Contemporânea**. Campinas, SP: Autores associados, 2007.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999. 1 v.

GRAMSCI, A. **Cadernos do cárcere**. Edição e tradução de Carlos Nelson Coutinho. 2. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001. 2 v.

KENSKI, V. **Educação e tecnologia**: o novo ritmo da informação. 8. ed. Campinas: Papirus, 2012.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. 8. ed. Tradução: Neves, C.; Toríbio, A. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

KUENZER, A. Z. Desafios teórico-metodológicos da relação trabalho-educação e o papel social da escola. In: FRIGOTTO, G. (org.). **Educação e crise do trabalho**. Petrópolis: Vozes, 2013.

LEITE, L. B. As dimensões interacionistas e construtivistas em Vygotsky e Piaget. In: PINO, A.; GOES, M. C. R. (Orgs.). **Cadernos Cedes**. Pensamento em linguagem: estudos na perspectiva da psicologia soviética, n. 24. Campinas: Papirus/Cedes, 1991, p. 25-31.

LEITE, S. **Alfabetização e fracasso escolar**. São Paulo: Edicon, 1988.

LEONTIEV, A. N. **O desenvolvimento do psiquismo**. Tradução de Manuel Dias Duarte. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LURIA, A. R. O papel da linguagem na formação de conexões temporais e a regulação do comportamento em crianças normais e oligofrênicas. In: LURIA, A. R. et al. **Psicologia e pedagogia**: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento, v. 1. 2. ed. Lisboa: Estampa, 1991.

LURIA, A. R. et al. O desenvolvimento da escrita na criança. In: VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. Tradução de Maria da Penha Villalobos. 4. ed. São Paulo: Ícone, 1988.

MAGALHÃES, I. Teoria crítica do discurso e texto. **Linguagem em (Dis)curso** – LemD. Tubarão, v. 4, n. esp., 2004, p. 113-131.

**MANUAL DIAGNÓSTICO E ESTATÍSTICO DE TRANSTORNOS MENTAIS: DSM-5/American Psychiatric Association.** Tradução: Maria Inês Corrêa Nascimento et al. Revisão técnica: Aristides Volpato Cordioli et al. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2014, p. 948.

MANZINI, E. J. **A entrevista na pesquisa social.** São Paulo: Didática, 1991.

MARSÍGLIA, A. C. G.; BATISTA, E. L. (org). Pedagogia histórico-crítica: desafios e perspectivas para uma educação transformadora. In: BATISTA, E. L.; LIMA, M. R. **A pedagogia histórico-crítica como teoria pedagógica transformadora: da consciência filosófica à prática revolucionária.** Campinas/SP: Autores Associados, 2012.

MARTÍNEZ, L. F. P. Origem da análise de discurso crítica (ADC) e principais elementos teóricos. In: **Questões sociocientíficas na prática docente: ideologia, autonomia e formação de professores.** São Paulo: UNESP, 2012, p. 112-119.

MARTINS, L. M. Fundamentos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. In: PAGNONCELLI, C.; MALANCHEN, J.; MATOS, N. S. D. (org.). **O trabalho pedagógico nas disciplinas escolares: contribuições a partir dos fundamentos da pedagogia histórico-crítica.** São Paulo; Campinas, 2016.

MARTINS, L. M. **Fundamentos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica.** São Paulo: Campinas, 2016.

MARTINS, S. O. Análise do discurso. **Revista Científica de Ajes.** v. 2, n. 3, 2011. Disponível em: <[revista.ajes.edu.br/index.php/RCA/article/download/48/pdf](http://revista.ajes.edu.br/index.php/RCA/article/download/48/pdf)>. Acesso em: 12 jul. 2016.

MEIER, M.; GARCIA, S. **Mediação da aprendizagem: contribuições de Feuerstein e de Vygotsky.** Curitiba: Edição do autor, 2008.

MENDONÇA, S. G. (Org). **A questão do método e a teoria histórico-cultural: bases teóricas e implicações pedagógicas.** Marília-SP: Oficina Universitária, 2017.

MILLER, S. G. **Vygotsky e a escola atual: fundamentos teóricos e implicações pedagógicas.** São Paulo: Junqueira & Martin, 2008.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio histórico.** São Paulo: Scipione, 1997.

ORLANDI, E. P. **Interpretação: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico.** Petrópolis: Vozes, 1996.

PONCHIROLLI, O.; PONCHIROLLI, M. **Métodos para a produção do conhecimento.** São Paulo: Atlas. 2012.

PRESTES, M. L. M. **A pesquisa e a construção do conhecimento científico: do planejamento aos textos, da escola à academia.** 4. ed. São Paulo: Rêspel, 2012.



QUIRÓS, J. B. **La dislexia en la niñez**. Buenos Aires: Paidós, 1975.

RAMALHO, V. C. V. S. Constituição da análise de discurso crítica: um percurso teórico-metodológico. **S Ignótica**, v. 17, n. 2, p. 275-298, jul./dez. 2005. Disponível em: <<https://www.revistas.ufg.br/sig/article/view/3731/3486>>. Acesso em: 25 jul. 2016.

**REVISTA ELETRÔNICA ACOLHENDO A ALFABETIZAÇÃO NOS PAÍSES DE LÍNGUA PORTUGUESA**. 10 desenvolvimento ou de problemas sensoriais. THE do ORTON DYSLEXIA SOCIETY, 1995, p. 2. Disponível em: < [www.acoalfaplp.net](http://www.acoalfaplp.net)>. Acesso em: ago. 2018.

SCALCON, S. **À procura da unidade psicopedagógica**: articulando a psicologia histórico-cultural com a pedagogia histórico-crítica. Campinas-SP: Autores Associados, 2002.

SAMPAIO, S. **Transtornos e dificuldades de aprendizagem**. Rio de Janeiro: WAK, 2011.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. 20. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

SAVIANI, D. **Pedagogia histórico-crítica**: primeiras aproximações. 8. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2003.

SAVIANI, D. A pedagogia no Brasil: história e teoria. **Coleção Memória da Educação**. Campinas-SP: Autores Associados, 2008.

SAVIANI, D. **Educação**: do senso comum à consciência filosófica. 19. ed. Campinas-SP: Autores Associados, 2013.

SEGUNDO, P. R. G. Linguística sistêmico-funcional e análise crítica do discurso: explorando convergências e explicitando especificidades. **Revista Estudos Linguísticos**, v. 43, n. 3, 2014. Disponível em: <<https://revistas.gel.org.br/estudos-linguisticos/article/view/523>>. Acesso em: 25 jul. 2016.

SEVERINO, A. J. A busca do sentido da formação humana: tarefa da Filosofia da Educação. **Educação e Pesquisa**, v. 32, n. 3, São Paulo, set./dez. 2006, p. 619-634. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v32n3/a13v32n3.pdf>>. Acesso em: 12 jul. 2016.

VEIGA, I. P. A. (org.) **Projeto político pedagógico**: uma construção possível. São Paulo: Cortez, 2001.

VIEIRA, V.; RESENDE, V. M. **Análise de Discurso (para a) crítica**: O texto como material de pesquisa. Campinas-SP: Pontes, 2011.

VISCA, J. **Clínica psicopedagógica**: epistemologia convergente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

VISCA, J. **Psicopedagogia**: novas contribuições. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.

VISCA, J. **Clínica psicopedagógica**: epistemologia convergente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia clínica**: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar. 11. ed. ver. e ampl. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

ZORZI, J. **Dificuldades de aprendizagem**: dislexia e outros distúrbios. São Paulo: Melo, 2008.