

CONSTRUÇÃO DAS FUNÇÕES PSICOLÓGICAS SUPERIORES POR ESTUDANTES COM DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM POR MEIO DE ATIVIDADES NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO

Betina Weber de Souza*

Franciele Rusch König**

Fabiane Romano de Souza Bridi***

Resumo: Este trabalho configura-se como um relato da experiência vivenciada no estágio da disciplina de Estágio Supervisionado – Dificuldade de aprendizagem, do curso de Educação Especial, da Universidade Federal de Santa Maria. O objetivo do estudo é analisar as práticas desenvolvidas no âmbito do Atendimento Educacional Especializado, bem como as propostas pedagógicas presentes na sala de aula comum, com duas alunas, irmãs gêmeas, matriculadas no quarto ano de uma escola da rede municipal de ensino da cidade de Santa Maria. A partir da observação e do reconhecimento das características das alunas estruturamos e desenvolvemos uma estratégia pedagógica. Após, expomos os resultados apresentados pelas alunas, juntamente com a compreensão acerca da eficácia dessa proposta no processo de construção do conhecimento de ambas. Para tanto, utilizamo-nos dos estudos de Vygotski e Ferrero para alicerçar tanto a proposta de intervenção, quanto a análise da mesma.

Palavras-chave: Funções Psicológicas Superiores. Dificuldade de Aprendizagem.

Introdução

O presente artigo é fruto do Estágio Supervisionado- Dificuldades de Aprendizagem do curso de Educação Especial da Universidade Federal de Santa Maria- UFSM. O trabalho foi desenvolvido com duas estudantes de quarto ano de uma escola da rede regular de ensino de Santa Maria. A indicação das estudantes se deu pelas professoras regentes das turmas em um semestre anterior ao período destinado ao estágio. A justificativa para a indicação se deu

* Acadêmica do curso de Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria- UFSM. Bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID/UFSM. E-mail: betinaweberdesouza@hotmail.com

** Acadêmica do curso de Educação Especial pela Universidade Federal de Santa Maria- UFSM. Bolsista do Programa de Bolsas de Iniciação à Docência- PIBID/UFSM. E-mail: fabianebridi.ufsm@gmail.com

*** Professora Adjunta do Departamento de Educação Especial do Centro de Educação da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Orientadora do trabalho. E-mail: fabianebridi.ufsm@gmail.com

pela apresentação de uma dificuldade de aprendizagem acentuada em relação aos seus colegas, dificuldade esta que, segundo relatos das professoras, acompanha as alunas desde o início de seu processo de escolarização.

Como a proposta do estágio consistia em um momento de observação da turma em suas relações professor-aluno, aluno-aluno, aluno-aprendizagem, a fim de identificar e compreender aspectos que poderiam exercer influência nos processos de aprendizagem das estudantes acompanhadas no estágio, cada estagiária ingressou em uma turma. Havia também um segundo momento onde realizávamos atendimento com as duas alunas, no contexto da sala de recursos, com duração de uma hora e uma periodicidades de duas vezes na semana.

Assim, o presente artigo configura-se como uma análise das estratégias metodológicas utilizadas, bem como os demais aspectos envolvidos no processo de aprendizagem das estudantes, além das interações e mediações que possibilitaram a internalização de novas aprendizagens durante o desenvolvimento das atividades de estágio. Para tanto, buscamos aporte na teoria sóciointeracionista dos processos de aprendizagem e desenvolvimento de Vygotsky, bem como nos escritos de Ferreiro & Teberoski (1993) em relação aos aspectos da lectoescrita.

Justificamos o embasamento em tais teorias por compreender a estreita relação entre a tese vygotskyana acerca da importância das relações sociais para a aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo e as contribuições de Ferreiro que ponderam a importância do social na psicogênese da escrita. Para esta última, são as práticas sociais de interpretação que transformam marcas intencionais em uma escrita.

1 Contextualização dos sujeitos

As estudantes acompanhadas no estágio, Amanda e Alice, possuíam nove anos no período de desenvolvimento do estágio e frequentaram a mesma instituição educacional desde o início da vida escolar, porém sempre em turmas separadas. No processo de coleta de dados acerca da história de vida das estudantes, deparamo-nos com a ausência de documentos e registros relacionados ao processo educacional e ao histórico familiar das mesmas.

Desta forma, construímos a proposta de estágio tendo como base os relatos obtidos das professoras e coordenadora pedagógica. Embora os relatos remetessem a uma família pouco participativa, ao longo das intervenções verificamos reflexos da mediação dos pais no processo de aprendizagem das estudantes. As meninas comumente traziam novas informações

e atividades mediadas pelos pais, além de relatos de questionamentos por parte da mãe acerca das intervenções realizadas durante o estágio.

Ainda segundo os relatos, ao longo de suas trajetórias escolares, as estudantes sempre apresentaram um quadro de dificuldades, sendo que, Alice demonstrava dificuldades mais acentuadas em relação à Amanda. Existiam suspeitas de que o quadro deficitário de aprendizagem das alunas acabou sendo acentuado no período em que a irmã responsável pela vida escolar das meninas sofreu uma alteração comportamental. A irmã, a qual demonstra certo desinteresse em relação às atividades escolares, habitualmente atrasava-se para as aulas e costuma faltar com frequência, o que implicava em atrasos e faltas das irmãs gêmeas também. Assim, Alice e Amanda possuíam dificuldades em acompanhar as atividades propostas em sala de aula em sua totalidade, além de serem privadas de alguns conteúdos, fator que agrava ainda mais as suas dificuldades.

Ao ingressarmos nas turmas podemos perceber certas características que, por se tratar de níveis de dificuldades diferentes, as respostas aos estímulos fornecidos pelos professores também eram distintas.

Amanda, por vezes parecia não compreender o que lhe era solicitado, demorando para iniciar os trabalhos. Entretanto, quando cobrada, organiza-se e realizava o que era proposto. Demorava-se em atividades de cópia, dispersando-se facilmente, de modo que, inúmeras vezes interrompia seus trabalhos e permanecia a observar seu entorno ou então a rabiscar o caderno.

Em relação aos aspectos da lectoescrita, a estudante realizava a leitura por via fonológica, lendo de maneira lenta em relação aos seus colegas. No processo de elaboração da escrita, Amanda apresentava situações de aglutinação e segmentação de palavras, demonstrando ainda não ter desenvolvido de maneira satisfatória a consciência sintática, um dos atributos da consciência fonológica. Além disso, apresenta grafismos ilegíveis ao grafar letra cursiva, característica essa que não era observada quando a estudante se utilizava da letra bastão. Ainda, costumava forçar excessivamente o lápis no momento de realização do ato da escrita.

A estudante apresentava também dificuldades na interpretação textual, mesmo quando a leitura do texto era realizada coletivamente na turma. Ainda, demonstrava dificuldades em questões referentes ao raciocínio lógico matemático, aspectos observados quando lhe eram exigidas atividades de resolução de problemas ou relacionadas as quatro operações

matemáticas. Em relação aos conhecimentos matemáticos, as observações permitiram, ainda, a constatação de déficit na elaboração de conceitos, como os de multiplicação e divisão.

Alice, por sua vez, com frequência realizava suas atividades de forma demorada em relação à turma. A demora era notada, não só nas atividades, como também enquanto realizava a cópia dos conteúdos, apresentando falta de atenção e até, aparentemente, desinteresse pelo que lhe era apresentado.

Quanto à realização das atividades propostas pela professora regente, a aluna comumente apresenta algumas características que acreditamos serem decorrentes de sua dificuldade de aprendizagem. Nestas características estão incluídas tanto aspectos da lectoescrita, quanto relacionadas ao desenvolvimento lógico matemático. Mas para além destes aspectos, também foi possível observar práticas relacionadas ao comportamento da aluna, sendo a espera pelo auxílio dos colegas – que lhe davam a resposta facilmente – a principal delas.

No que tange os aspectos da lectoescrita, estão incluídas aglutinação e segmentação, letras ilegíveis, incompreensão de algumas transformações do singular para o plural e a leitura através da via fonológica. Com relação às características que envolviam o raciocínio lógico-matemático, eram abarcadas a dificuldade na resolução de situações/problema – como o método de encontrar rios no mapa da aula de geografia, o qual deveria ser pintado – operações matemáticas básicas realizadas de forma incorreta.

2 Proposta pedagógica de intervenção

Após o reconhecimento das características de cada aluna, procuramos estruturar uma proposta pedagógica que viesse de encontro às necessidades apresentadas pelas estudantes, afim de potencializar suas aprendizagens. Para tanto, utilizamo-nos dos estudos de Moojen (2004) que define as dificuldades de aprendizagem em duas categorias: naturais (ou de percurso) e secundárias a outros quadros patológicos.

Segundo a autora, as dificuldades de aprendizagem naturais referem-se a uma dificuldade transitória decorrente de aspectos metodológicos, falta de assiduidade, conflitos familiares eventuais, padrões de exigência da escola, entre outros que podem, de algum modo, influenciar nos processos de aprendizagem dos sujeitos. As dificuldades secundárias ocorrem em decorrência de outras patologias que atuam no desenvolvimento do sujeito e, secundariamente, sobre as aprendizagens específicas.

Assim compreendemos que o quadro apresentado pelas estudantes Amanda e Alice se configura como uma dificuldade de aprendizagem de ordem natural, de modo que não se caracteriza como secundária a um quadro clínico, sendo de ordem transitória e, provavelmente, ocasionada por um ensino sem estímulos suficientes e adequados às alunas, que por vezes carecia de diversificação. Deste modo, entendemos que, em razão do grau de complexidade dos conteúdos virem aumentando conforme os anos em que avançam, o quadro de dificuldades vem sendo acentuado na mesma proporção. Nesta direção, corroboramos com Moojen (2004) que considera que apenas um trabalho pedagógico complementar é suficiente para a solução das dificuldades, sem que sejam necessárias intervenções clínicas.

Nesta perspectiva, estruturamos nossa proposta pedagógica na construção de um livro de história, a partir de uma proposta inicial que previa a construção de dobraduras no intuito de possibilitar a aproximação e o estabelecimento de um vínculo entre estudantes e as estagiárias.

O livro foi elaborado a partir de uma história criada pelas estudantes com base nos personagens construídos através das dobraduras de forma a possibilitar que usassem de sua imaginação e criatividade para montar o enredo e as páginas. Augusti et al (2007, p.40) afirma que “as atividades diversificadas constituem-se em uma proposta capaz de mobilizar as crianças para desenvolverem a imaginação, a criatividade e o pensamento sobre a realidade sobre a qual estão inseridas, percebendo seu mundo e suas dificuldades como parte de seu processo.” Nesse sentido, buscamos nas produções das estudantes elementos que possibilitassem o trabalho com áreas mais específicas da aprendizagem, como raciocínio lógico-matemático e questões voltadas a lectoescrita.

Diante da proposta do livro, utilizamos elementos presentes em suas páginas para abordar as dificuldades específicas apresentadas pelas estudantes. Durante o processo de construção das páginas, retirávamos elementos constituintes de cada uma para trabalhar conteúdos específicos relacionados à matemática, além de estimular a evolução das concepções acerca da lectoescrita, a consciência espaço-tempo, bem como a inclusão de classes.

Direcionamos nossa proposta também ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores como atenção, memória, linguagem, planejamento e organização mental por compreender que estas exercem significativas influências nos processos de construção da lectoescrita e desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático.

Assim, organizamos nossa proposta, objetivando primordialmente estimular o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, bem como estimular o planejamento e organização mental, mediar a evolução das concepções acerca da lectoescrita e potencializar o desenvolvimento do raciocínio lógico-matemático.

3 Análise das intervenções

Com base na teoria sóciointeracionista de Vygotski, e considerando que o estabelecimento de processos interativos e reflexivos poderiam potencializar as aprendizagens das estudantes, organizamos uma proposta visando a construção coletiva das páginas do livro. Assim, ao longo das atividades realizadas, as estudantes foram mobilizadas a estabelecer processos interativos por meio da linguagem, consolidando um ambiente rico em trocas e internalizações de novos conceitos por ambas.

Para Vygotsky, o significado das palavras possui uma função intelectual e social. Nesse sentido, Bolzan (2002, p. 44) pondera que “essas funções permitem que a linguagem seja entendida como um sistema mediatizador, de transmissão intencional da experiência sociocultural e do pensamento de outros indivíduos, gerado pela necessidade de intercomunicação durante alguma atividade.” Assim, a interação estabelecida, por meio da linguagem, nas atividades realizadas pelas estudantes potencializa a construção de novas aprendizagens a partir do compartilhamento de experiências e vivências socioculturais.

Compreendemos, pois, a importância da interação como promotora de desequilíbrios cognitivos, bem como possibilitadora da reestruturação cognitiva por meio de uma nova assimilação. A esse respeito, Bolzan (2007, p.94) afirma que

Quando as crianças interagem, buscando construir um conhecimento, trocam pontos de vista divergentes, criando conflitos tanto no interior do indivíduo, como entre os indivíduos de um determinado grupo, ficando evidente os avanços nas construções pessoais e grupais, isto é, os conflitos são um dos componentes-chaves do processo de equilíbrio dos sujeitos, através dos quais são construídos todos os conhecimentos.

Nessa perspectiva, objetivamos nossas intervenções na formação de funções psicológicas superiores através da interação entre as estudantes em suas atividades cognitivas. Para Vygotsky, as funções psicológicas superiores são processos estritamente humanos e que os definem como tal. Postula que estas funções surgem e são transformadas ao longo do aprendizado e desenvolvimento. Nesta direção, é enfatizada a construção de novos conceitos

para a formação dessas formas mais elaboradas de pensamento, enfatizando a importância da construção de conceitos para esse processo. Assim, compreendendo a importância das relações sociais para a construção de novos conceitos, permitimos, no desenvolvimento das atividades, que as alunas dialogassem e tomassem decisões em conjunto acerca dos desafios estabelecidos no decorrer da proposta.

Dessa forma, a perspectiva de autoria, interligada a proposta de colaboração e interação entre as estudantes configurou-se como potencializadora da aprendizagem, permitindo, também, que as estudantes tivessem autonomia para determinar os elementos que compunham o livro. Constatamos que o estabelecimento de uma proposta diversificada e prazerosa, além de possibilitar o estabelecimento de uma sequência no trabalho, também proporcionou que as estudantes construíssem novos conceitos em um ambiente que se diferenciava da constante relação quadro-giz.

Nessa perspectiva, a proposta concretizou-se na construção, por parte das estudantes, de um livro em folhas de cartolina intitulado “A festa da borboleta”. A ação se deu colaborativamente entre as estudantes, englobando a elaboração e escrita da história, a criação e construção dos personagens e suas características, bem como a definição do tempo e dos espaços da história. A história narrava os preparativos para a festa de aniversário da borboleta Lindinha, trazendo subsídios da floresta em que se passava o enredo, além de elementos constituintes da festa que nos permitiram abordar questões relacionadas às dificuldades das estudantes.

Sendo assim, no que tange ao raciocínio lógico-matemático, a introdução dos conceitos de unidade e dezena, bem como operações matemáticas básicas – adição, subtração, divisão e multiplicação –, quantidades e a escrita dos números foram trabalhadas a partir de frutas contidas nas árvores da floresta, dos pássaros, doces, balões e convidados para a festa de aniversário da personagem principal da história.

No que se refere aos conceitos de unidade e dezena compreendemos que, embora o uso da materialidade favoreça esta construção, trata-se de um complexo processo de abstração e significação que denota atividades mediativas em um maior período de tempo. Em relação a esse processo, analisamos que as estudantes compreendem que uma dezena está relacionada a um grupo de dez unidades e que uma unidade se refere a “um”, porém realizam confusão na nomenclatura, necessitando de insistentes mediações até chegarem às conclusões esperadas. Além disso, consideramos que a relação com a materialidade construída pelas próprias

estudantes em seu livro tem facilitado a compreensão, além de levar à percepção de que são conceitos que se aplicam a diversas situações cotidianas. (Relato analítico, 17/10/2014)

Consideramos o uso de elementos concretos como facilitadores do processo de compreensão dos conceitos, bem como mediadora do trabalho com operações matemáticas. Corroboramos, pois, com as colocações de Vygotsky acerca do uso de instrumentos como facilitadores da aprendizagem. Para este autor, o instrumento é “um objeto social e mediador da relação entre o indivíduo e mundo” (OLIVEIRA, 1997, p. 29), o que nos permite considerar que o objeto, ao mediar as relações do indivíduo com o meio, potencializa a internalização de novos conceitos.

Através dos registros das atividades realizadas a partir do uso de materiais concretos, as estudantes foram mobilizadas a organizar o pensamento, de modo a tornar-se possível a concretização deste, ou seja, uma sistematização materializada dos conceitos internalizados em cada atividade. Ao realizarem o registro as estudantes elaboraram uma escrita espontânea que possibilitou um momento voltado a questões da lectoescrita. Por se tratar de um quadro de dificuldade de aprendizagem as alunas produziram alguns equívocos no que se refere a ortografia e para que pudéssemos voltar sua atenção para estes, possibilitamos um momento de digitação dos registros, problematizando com as mesmas a escrita de cada palavra destacada em vermelho no Word.

Compreendemos que a proposta de uso do computador como instrumento mediador da aprendizagem das estudantes, bem como a interação estabelecida entre ambas, se configuraram como potencializadoras da evolução das hipóteses acerca da lectoescrita. Analisamos que, como Amanda e Alice apresentam concepções distintas acerca da escrita de determinadas palavras, as discussões estabelecidas a partir do conflito gerado pelo corretor do Word possibilitou que as estudantes evoluíssem em suas concepções de uma maneira construtiva e colaborativa. Neste sentido, utilizamos como exemplo a escrita da palavra BALÕES

Inicialmente as estudantes utilizaram a escrita no singular para se referir a mais de um balão. Como problematizamos a situação, ambas acordaram que deveria ser escrito BALÕES, no plural. A partir deste momento gerou-se um conflito acerca da grafia correta desta palavra, surgiram hipóteses como “BALONHES”, “BALOINS”, “BALOEINS”, até se chegar a escrita ortograficamente correta. Na alternância dessas hipóteses as estudantes entravam em confrontos, quando uma afirmava que “BALOINS” seria a grafia correta e o Word destacava um equívoco, a outra afirmava ser necessário acrescentar um “E” após o “O”. Como ainda

não haviam chegado a escrita desejada, acordaram que seria necessário retirar o I e, após, perceberam ser necessário o uso de acentuação. (Relato analítico, 11/10/2014)

Nesta direção, corroboramos com as postulações de Emília Ferreiro, a qual afirma que a compreensão do sistema de escrita se configura como um processo, constituído por diferentes etapas. A esse respeito a autora coloca que a

Escrita é um processo que exige acesso à informação socialmente veiculada, já que muitas das propriedades da língua escrita só se podem descobrir através de outros informantes e da participação em atos sociais onde a escrita sirva para fins específicos. Não é um processo linear, mas um processo com períodos precisos de organização, para cada um dos quais existem situações conflitivas que podem antecipar-se. Esses conflitos tem um papel construtivo no processo [...] A escrita lhes apresenta desafios intelectuais, problemas que terão que resolver, precisamente para entender quais são as regras de construção interna do sistema (FERREIRO, 1993, p.32-33).

Assim, entendemos os processos interativos estabelecidos entre as estudantes como potencializadores das situações de conflito em função das concepções distintas que apresentam em relação à escrita de determinadas palavras. Ao potencializar o estabelecimento de conflitos são favorecidas as possibilidades de reorganização da escrita e, conseqüentemente, a evolução das concepções acerca da lectoescrita.

Analizamos, pois, que os processos interativos estabelecidos durante as atividades do estágio se configuraram como os principais potencializadores da construção de novos conceitos por parte das estudantes. Ao dialogarem, confrontarem ideias e tomarem decisões de maneira conjunta, as alunas compartilharam conhecimentos e vivências culturais de modo a mediar a aprendizagem uma da outra. Ao considerarmos a importância da interação, nos reportamos aos escritos de Bolzan (2007, p.152), a qual postula que

Compreendemos que a realização das atividades em grupos possibilita o confronto de ideias, no qual as crianças expressam as suas hipóteses precisando reafirmar para si mesmas as suas convicções e, assim, ao entrar em contato com outras opiniões, poderá ocorrer um desequilíbrio sobre as suas certezas, o que gerará a oportunidade de se produzirem novos conhecimentos.

Desta forma, compreendemos a interação não somente como geradora de conflitos, mas também como possibilitadora da resolução destes conflitos por meio do compartilhamento de saberes e experiências. Nessa perspectiva, é estabelecido um processo de aprendizagem em que a interação entre as estudantes possibilita a modificação de sua Zona de Desenvolvimento Real ao mesmo tempo em que estabelece novas Zonas de Desenvolvimento Proximal.

Considerações finais

No presente artigo apresentamos uma análise das ações desenvolvidas durante o trabalho de estágio, bem como o que foi produzido neste período e os aspectos importantes ao processo de ensino-aprendizagem. Durante o trabalho, buscamos centrar nossas proposições em atividades contextualizadas e aspectos nos quais as estudantes demonstravam maior fragilidade.

O trabalho nos permitiu, também, realizar uma análise acerca da importância de atividades voltadas às especificidades dos estudantes. Pensamos que esta não é uma tarefa fácil, mas entendemos sua grande importância no processo de escolarização, de forma a permitir que os professores possam atentar para as fragilidades e potencialidades dos estudantes e facilitar, assim, o seu processo de aprendizagem.

Nesse sentido, consideramos essencial a inserção, por parte dos acadêmicos da área da Educação, no contexto escolar ainda em seu processo formativo, pois esta vivência potencializa a compreensão das situações de aprendizagem vivenciadas pelos alunos observados, em como os contextos e as opções metodológicas favoráveis a esse processo e adotadas pela escola

Além disso, entendemos a importância do estágio supervisionado como uma possibilidade de aproximação entre universidade e escola, de modo a permitir que a formação universitária garanta, além da construção de conhecimentos por parte dos acadêmicos, também a possibilidade de reflexão por parte da escola no que tange seus processos de ensino.

Referências

BOLZAN, Doris Pires Vargas. **Leitura e escrita: ensaios sobre alfabetização**. Santa Maria: Editora da UFSM, 2007.

_____. **Formação de professores: Compartilhando e reconstruindo conhecimentos**. Porto Alegre: Mediação, 2009.

FERREIRO, Emilia. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1993.

MOOJEN, Sonia M. P. Caracterizando os Transtornos de Aprendizagem. In: BASSOLS, Ana M. S. et al (orgs) **Saúde Mental na escola: uma abordagem multidisciplinar**. Porto Alegre: Mediação, 2004.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____. **Formação social da mente.** Martins Fontes, São Paulo:2007