INE.EAD

INSTITUTO NACIONAL DE ENSINO

PÓS-GRADUAÇÃO

Lato Sensu

TÓPICOS DA PSICOPEDAGOGIA

Sumário

1 SURGIMENTO E EVOLUÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA 3
1.1 Atuação psicopedagógica 5
1.2 Características formativo-pessoais favoráveis à prática psicopedagógica 11
2 FUNDAMENTOS DA PSICOPEDAGOGIA 12
2.1 Fundamentos Socioculturais 12
2.2 Fundamentos Biológicos organicistas 13
2.3 Fundamentos Filosóficos 15
2.4 Fundamentos Psicológicos 19
3 O AGIR E O FAZER EM PSICOPEDAGOGIA 23
3.1 As perspectivas atuais 23
3.2 Os desafios futuros 25
REFERÊNCIAS CONSULTADAS E UTILIZADAS 28

1 SURGIMENTO E EVOLUÇÃO DA PSICOPEDAGOGIA

As origens da Psicopedagogia remontam à Europa do século XIX, especificamente na França onde ocorreram as primeiras tentativas de articulação entre a Medicina, a Psicologia, a Psicanálise e a Pedagogia. Há documentos de Janine Mery, apresentando considerações sobre o termo Psicopedagogia Curativa, termo utilizado para definição da ação terapêutica sobre as crianças que experimentavam dificuldade ou lentidão, em relação aos colegas e às aquisições escolares. Lá se encontram, também, os trabalhos de George Mauco, fundador do primeiro centro médico-psicopedagógico na França (BOSSA, 2000 *apud* BEYER, 2007).

As ideias francesas influenciaram a ação psicopedagógica argentina, de grandes nomes como Sara Paín, Alícia Fernandez e Jorge Visca e foi a Psicopedagogia argentina, que influenciou a práxis brasileira (BEYER, 2007).

Os estudos referentes à Psicopedagogia, no Brasil, têm uma história de aproximadamente 30 anos, inicialmente dedicados à pesquisa - em forma de grupos de estudos, que refletiam sobre a prática educacional.

Na década de 1970 os primeiros cursos na área de Psicopedagogia foram oferecidos. Mas, foi nos anos 1990, que estes cursos proliferaram pelo Brasil - que têm nas Regiões Sul e Sudeste, maior demanda de especialização e trabalhos realizados.

Em se tratando de definir termos, Bossa (2000) ressalta que a palavra psicopedagogia é complexa. Consultando dicionários clássicos, encontraremos os seguintes termos:

Psicopedagogia: Termo cujo aparecimento no início do século XX não pôde causar admiração, de tal modo parecia evidente, na época, a privilegiada relação da pedagogia com a psicologia, que era considerada renovadora do conhecimento do sujeito da educação: a criança. No final do século, esse privilégio é contestado. As realidades da educação dependem igualmente, e até mais, de uma socio pedagogia, cuja ausência no inventário das ciências

demonstraria a força de ideologia psicologista. A psicopedagogia é uma das possíveis abordagens da situação educacional, a que leva em consideração seus componentes psicológicos: característicos dos indivíduos e dos grupos, relações professores-alunos, articulação dos conteúdos e dos métodos com os processos individualizados de aprendizagem, etc. (DORON E PAROT, 2001, p. 634).

Já Allessandrini (1996, p. 21) é objetiva: “a Psicopedagogia estuda o processo de aprendizagem a partir da contextualização teórico-prática que advém de pedagogia e de psicologia. A práxis psicopedagógica apresenta propostas educacionais que convidam a criança a participar ativamente de seu processo de aprendizagem, o que configura a necessidade de uma mudança qualitativa no ensinar e no aprender. O aprender vivido de forma mais integrada propõe questões intrínsecas e extrínsecas à aquisição do conhecimento”.

Para Visca (1987), a psicopedagogia nasceu como uma ocupação empírica pela necessidade de atender crianças com dificuldades de aprendizagem, cujas causas eram estudadas pela medicina e psicologia.

O psicopedagogo, para Allessandrini (1996), pode reprogramar projetos educacionais, facilitadores de uma aprendizagem mais dinâmica e significante, supervisionando programas, treinando educadores e atuando junto a profissionais de educação, ou então buscando o aprimoramento de qualidade de aprendizagem do sujeito que apresenta dificuldades escolares.

O especialista em Psicopedagogia pode atuar tanto em nível clínico quanto institucional, pois ele se propõe compreender e atuar nos vínculos presentes entre o ato de ensinar e a ação de aprender, assim como nas possíveis barreiras que impedem seu fluir harmonioso. Para Fagali (1987) a proposta de Psicopedagogia é trabalhar basicamente com as relações afetivas ocorridas durante a aprendizagem, de modo a garantir que o sujeito seja criativo, espontâneo, perseverante e transformador ao trabalhar seu próprio pensamento.

Para tornar-se especialista nessa área, todo e qualquer profissional de nível superior, preferencialmente, deve fazer um curso de Psicopedagogia. Normalmente, o caráter multidisciplinar da Psicopedagogia se revela pelo número de graduações diferenciadas que frequentemente comparecem a tal curso: pedagogos, psicológicos, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, licenciados, médicos (pediatras, psiquiatras, neurologistas etc.).

1.1 Atuação psicopedagógica

Para Fernandez (1990) esse saber, o da Psicopedagogia, só é possível com uma formação que se oriente sobre três pilares:

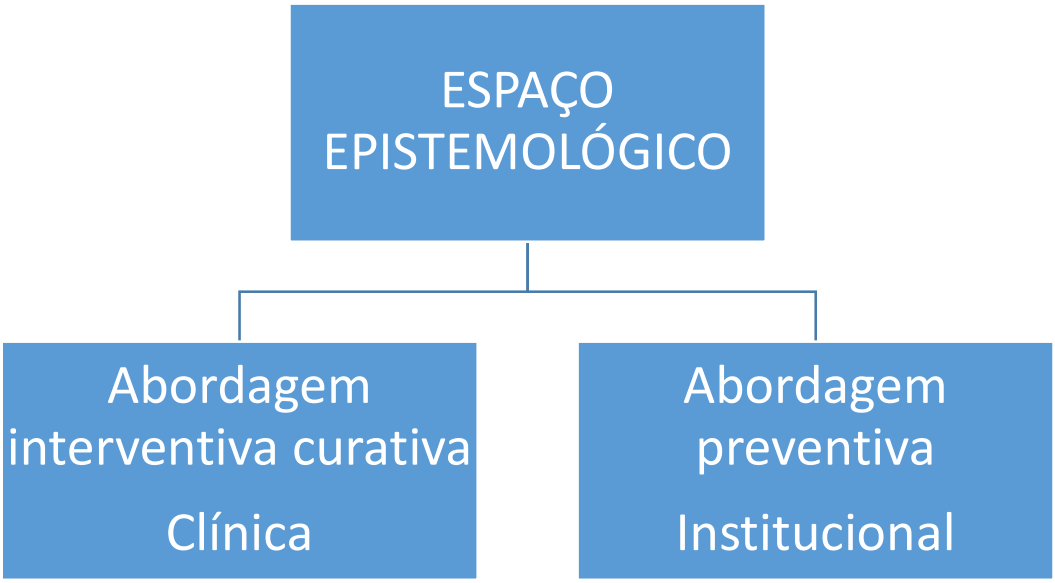
a) Prática clínica: Em consultório individual-grupal-familiar; em instituições educativas e sanitárias;

b) Construção Teórica: Permeada pela prática de forma que, a partir desta, a teoria psicopedagógica possa ser tecida;

c) Tratamento psicopedagógico-didático: Constitui num espaço para a construção do olhar e da escuta clínica, a partir de análise de seu próprio aprender, que configuram a atitude psicopedagógica. Refere-se à supervisão clínica e técnica do psicopedagogo, onde terá à sua disposição um profissional mais abalizado a orientar a prática do outro.

Para Bossa (2000), pensando num sentido mais amplo, a Psicopedagogia se ocupa da aprendizagem humana, que adveio de uma demanda - o problema de aprendizagem, colocado num território pouco explorado, situado além dos limites da Psicologia e da própria Pedagogia - e evoluiu devido à existência de recursos, ainda que embrionários, para atender esta demanda, constituindo-se, assim, numa prática.

De todo modo é um trabalho que pode seguir o caminho preventivo e curativo. Sua etiologia é bem demonstrada no organograma abaixo:



No trabalho preventivo, 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, 2000, p. 12).

Geralmente é realizado um diagnóstico da instituição, seu clima e cultura e se faz uma proposta de intervenção, geralmente grupal.

Já no atendimento psicopedagógico clínico, ocorre a investigação e intervenção para que se compreenda o significado, a causa e a modalidade de aprendizagem do sujeito, com o intuito de sanar suas dificuldades, tendo como foco, o vetor da aprendizagem.

A psicopedagogia clínica procura compreender de forma global e integrada os processos cognitivos, emocionais, sociais, culturais, orgânicos e pedagógicos que interferem na aprendizagem, a fim de possibilitar situações que resgatem o prazer de aprender em sua totalidade, incluindo a promoção da integração entre pais, professores, orientadores educacionais e demais especialistas que transitam no universo educacional do aluno (BOSSA, 2000).

Na relação com o aluno, o profissional da psicopedagogia estabelece uma investigação cuidadosa, que permite levantar uma série de hipóteses indicadoras das estratégias capazes de criar a situação terapêutica que facilite

uma vinculação satisfatória mais adequada para a aprendizagem. Ao lado deste aspecto mais técnico, esse profissional também trabalha a postura, a disponibilidade e a relação com a aprendizagem, a fim de que o aluno torne-se o agente de seu processo, aproprie-se do seu saber, alcançando autonomia e independência para construir seu conhecimento e exercitar-se na tarefa de uma correta autovalorização (BOSSA, 2000).

No ensino público, uma das opções para a realização da atuação clínica seria o serviço público de atendimento, onde os profissionais da psicopedagogia poderiam contribuir com uma visão mais integrada de aprendizagem e, consequentemente, com a aprendizagem reconduzindo e integrando o aprendizado do processo normal de construção de conhecimento, contando com melhores condições para detectar com clareza os problemas de aprendizagem dos alunos, atendendo-os em suas necessidades e contribuindo para sua permanência no ensino regular.

Sobre a atuação da psicopedagogia institucional podemos dizer que a psicopedagogia assume um compromisso com a melhoria da qualidade do ensino expandindo sua atuação para o espaço escolar, atendendo, sobretudo, aos problemas cruciais da educação no Brasil.

Na escola, o profissional da psicopedagogia também utiliza instrumental especializado, sistema específico de avaliação e estratégias capazes de atender aos alunos em sua individualidade e de auxiliá-los em sua produção escolar e para além dela, colocando-os em contato com suas reações diante da tarefa e dos vínculos com o objeto do conhecimento. A meta é sempre resgatar de modo prazeroso o ato de aprender.

A psicopedagogia institucional pode ser compreendida de dois modos:

1. Trabalhando a escolaridade *in loco* escolar, tal como sugere Fagali (1987).
2. Trabalhando a instituição enquanto aparelho e estrutura resistente à mudança, pois tende a legitimar a ideologia dominante: Por que o aluno não aprende? Por que ele nega o ato de estudar? Por que

um aluno com potencial mental bem estruturado apresenta dificuldade com a aprendizagem acadêmica?

Esse primeiro modo engloba a tarefa clínica. Clinicar significa cuidar do outro que, explícita ou implicitamente, sofre. Nesse sentido o profissional da psicopedagogia cuida dos seus modos de cuidar do ser em estado sofrimento. O clínico, na instituição, contribui com o diagnóstico e intervenção frente às dificuldades do aluno em relação à aprendizagem (BOSSA, 2000).

No modo institucional-escolar o profissional da psicopedagogia procura refletir sobre a aprendizagem do aluno, na relação com a informação e os conceitos em diferentes áreas do conhecimento, buscando os diagnósticos e ampliação da prática em sala de aula, junto a professores e pedagogos. Assim, na psicopedagogia institucional os trabalhos em salas de aula, salas de apoio e/ou salas de recursos contaminam os outros profissionais da instituição. Como esses profissionais são agentes que fornecem sentido à instituição, a proposta psicopedagógica acaba por ser institucional (BOSSA, 2000).

Esse trabalho é um novo espaço, onde se aprofundam as questões sobre as dificuldades de aprender e com isso, vai construindo para a instalação da intervenção preventiva: os profissionais da psicopedagogia passam a sentir-pensar-agir novas ações frente a aprendizados dos conceitos, na escola. Nesse contexto, o profissional da psicopedagogia facilita a ampliação e a abertura para novas construções onde estejam presentes a integração cognitivo-afetivo-social e a transdisciplinaridade. O educador passa, nesse processo dialético, a rever o seu próprio processo de aprender. O profissional de psicopedagogia contribui intelectual, mas principalmente com vivências e práticas por meio de oficinas, por exemplo.

No segundo modo, encontramos respaldo em Guirado (1987 *apud* Pinel, 2004) que trabalha com a psicologia institucional de José Bleger, Georges Lapassade, René Lourou e Guilhon de Albuquerque. A análise institucional, modo de atuar do psicólogo institucional, pode ser compreendida de três modos:

1. Uma disciplina que se detém em estudar e penetrar nas entranhas institucionais (relações de poder; ideologia etc.);

2. Uma política de intervenção psico-sócio-pedagógica em instituições, organizações, grupos etc.;

3. Um movimento destinado a planejar, executar/desenvolver e avaliar programas de intervenção objetivando transformar a realidade, pois dificilmente sob determinados pontos de vistas teóricos, é impossível, nessa estrutura atual, mudar a realidade de modo total. Isso se daria por meio de revolução armada!

Severa (1993 *apud* Pinel, 2004) sugere que o psicólogo institucional deve:

a) distanciar-se afetivamente segundo o "ambiente" em que pretende ingressar;

b) manter um "relacionamento harmonioso" com toda a equipe e superiores diretos e indiretos, não confundindo: situações de conflitos que necessitam ser enfrentados; relacionamentos afetivos e laços de amizade;

c) dominar a ansiedade, isto é, não pode e nem deve ter pressa;

d) efetuar uma observação sóbria, segura, estruturada e bem planejada;

e) aproximar-se do poder instituindo (chefes; supervisores; coordenadores; diretores; presidente, etc.), evitando, contudo a carga de estereótipos e que condicionam os relacionamentos pessoais e interpessoais.

Cabe, ainda, ao profissional da psicopedagogia:

a. Assessorar a escola, prestar consultorias, etc., trabalhando o papel que lhe compete, seja propondo para com a reestruturação de uma atuação da própria instituição junto a alunos e professores.
b. Colaborar para com o redimensionamento do processo de aquisição e incorporação do conhecimento dentro do espaço escolar, seja, por exemplo, reconhecendo seus limites e então, encaminhando alunos para outros profissionais.

Como assessor, o profissional que se dedica a psicopedagogia promove:

a. O levantamento;
b. A compreensão e a análise das práticas escolares e suas relações com a aprendizagem;
c. O apoio psicopedagógico aos trabalhos realizados no espaço da escola;
d. A resignificação da unidade ensino/aprendizagem, a partir das relações que o sujeito estabelece entre o objeto de conhecimento e suas possibilidades de conhecer, observar e refletir, a partir das informações que já possui;
e. A prevenção de fracassos na aprendizagem e a melhoria da qualidade do desempenho escolar.

Esse trabalho pode ser desenvolvido em diferentes níveis, propiciando aos educadores conhecimentos para:

- A reconstrução de seus próprios modelos de aprendizagem, de modo que, ao se perceberem também como 'aprendizes', revejam seus modelos didáticos;
- A identificação das diferentes etapas do desenvolvimento evolutivo dos alunos e a compreensão de sua relação com a aprendizagem;
- O diagnóstico do que é possível ser melhorado no próprio ambiente escolar e do que preza ser encaminhado para profissionais fora da escola;
- A percepção de como se processou a evolução dos conhecimentos na história da humanidade, para compreender melhor o processo de construção de conhecimentos dos alunos;
- As intervenções para a melhoria da qualidade do ambiente escolar;
- A compreensão da competência técnica e do compromisso político presentes em todas as dimensões do sujeito (PINEL, 2004).

1.2 Características formativo-pessoais favoráveis à prática psicopedagógica

Enquanto mediadores dos processos de aprendizagem, o psicopedagogo deveria trabalhar com as competências e habilidades necessárias à sua profissionalização.

Para tanto, Beauclair (2004) elenca algumas características formativo-pessoais que sustentam a formação profissional do psicopedagogo que merecem ser lidas e refletidas com atenção tanto por aqueles que estão iniciando na prática quanto pelos que estão aprofundando seus estudos no campo da Psicopedagogia.

1. Ser capaz de construir vínculos baseados na confiança recíproca e no respeito mútuo, favorecendo o desenvolvimento da autonomia, tanto quanto possível.
2. Ser “continente” da ansiedade da criança, do professor e demais membros da escola, assim como da família.
3. Ser capaz de desenvolver razoável tolerância às situações de frustração, algumas delas inevitáveis na prática.
4. Estabelecer objetivos e limites claros em cada etapa da sua práxis e princípios éticos condizentes.
5. Ter desenvolvido um bom nível operacional de pensamento que lhe possibilite flexibilidade para lidar com situações complexas e, muitas vezes, inesperadas.
6. Sensibilidade para captar aspectos emocionais (Exemplo: sentimentos, interesses, emoções, entre outros) expressos objetivamente ou não.

2 FUNDAMENTOS DA PSICOPEDAGOGIA

O psicopedagogo tem como função identificar a estrutura do sujeito, suas transformações no tempo, influências do seu meio nestas transformações e seu relacionamento com o aprender. Este saber exige do psicopedagogo o conhecimento do processo de aprendizagem e todas as suas inter-relações com outros fatores que podem influenciá-lo, das influências emocionais, sociais, pedagógicas e orgânicas (PAIN, 1986).

Conhecer os fundamentos da Psicopedagogia implica refletir sobre suas origens teóricas e entender como estas áreas de conhecimento são aproveitadas e transformadas num novo quadro teórico próprio, nascido de sementes em comum.

A Psicologia e a Pedagogia são as áreas “mães” da psicopedagogia, mas não são suficientes para embasar todo o conhecimento necessário. Desta forma, foi preciso recorrer a outras áreas, como a Filosofia, a Neurologia, a Sociologia, a Psicolinguística e a Psicanálise, no sentido de alcançar uma compreensão multifacetada do processo de aprendizagem (ABREU, 2004).

2.1 Fundamentos Socioculturais

Bossa (2000) fez um interessantíssimo resgate histórico das Psicopedagogias e nos mostrou que o movimento da Psicopedagogia no Brasil remete-nos à Argentina.

Devido à proximidade geográfica e ao acesso fácil à literatura (inclusive pela facilidade dos brasileiros compreenderem o espanhol), as ideias dos argentinos muito têm influenciado nossas práticas.

A psicopedagogia, tal qual proposta por este movimento é ainda ensinada no Brasil por muitos argentinos, além disso, autores argentinos escreveram os primeiros artigos, resultando dos primeiros esforços no sentido de sistematizar um corpo teórico próprio da psicopedagogia. Vale citar: Sara

Paín, Jorge Visca, Alicia Fernández, etc. Todos eles se constituem no referencial teórico básico utilizado até hoje.

A Psicopedagogia Argentina é bem marcada por autores franceses como Jacques Lacan, Maud Mannoni, Fraçoise Dolto, Júlian de Ajuriaguerra, Janine Mery, Michel Lobrot, Pierre Vayer, Maurice Debesse, René Diatkine, George Mauco, Pichón-Riviére, etc.

O famoso psicopedagogo argentino Jorge Visca, recentemente falecido (2000/2001), ao criar a Epistemologia Convergente na clínica psicopedagógica (Visca, 1987) fez convergir a Psicanálise, a Epistemologia Genética de Piaget e a Psicologia Social de Enrique Pichon-Riviere, cujas teorias têm fortes tendências marxistas (BOSSA, 2000; PINEL, 2004).

2.2 Fundamentos Biológicos organicistas

Mary (1985) fez uma lista de personalidades educadores da área psicopedagógica (Itard, Pereire, Pestalozzi e Seguin) que desde o final do século XIX, começaram a se dedicar às crianças que apresentavam problemas de aprendizagem devido a múltiplos fatores.

Itard – estudos do retardo mental
Pereire – educação dos sentidos
Pestalozzi - método de estudo das percepções
Seguin – método fisiológico da educação

Segundo Bossa (2000), Mary aponta esses educadores como pioneiros no tratamento dos problemas de aprendizagem, observando, porém, que eles se preparavam mais pelas deficiências sensoriais e pela debilidade mental do que propriamente pela desadaptação infantil.

Em 1898, Clarapéde e Neville, introduziram na escola pública as “classes especiais”, destinadas à educação de crianças com retardo mental. Esta foi a primeira iniciativa registrada de médicos e educadores no campo da

reeducação. Entre 1904 e 1908 iniciam-se as primeiras consultas médico-pedagógicas, cujo objetivo era encaminhar crianças para as classes especiais (BOSSA, 2000).

Ainda nos fins do século XIX surgem Seguin e Esquirol. Então a neuropsiquiatria infantil passou a se ocupar dos problemas neurológicos que afetam a aprendizagem. Nessa época a psiquiatra italiana Maria Montessori criou um método de aprendizagem destinado inicialmente às crianças com algum retardo.

Sua principal preocupação está na educação de vontade e na alfabetização, via estimulação dos órgãos dos sentidos - sendo por isso classificado como sensorial (BOSSA, 2000).

Decroly criou os famosos Centros de Interesse, que perduram até hoje. Já na segunda metade do século XX surgem os primeiros centros de reeducação para delinquentes infantis e juvenis.

Nos Estados Unidos cresce o número de escolas particulares e de ensino individualizado para crianças de aprendizagem lenta.

No Brasil perdurou a cresça de que os problemas de aprendizagem tinham como causa fatores orgânicos. Podemos verificar essa concepção organicista de “problema de aprendizagem” em vários trabalhos que tratam da questão como “distúrbio”, onde em geral a sua causa é atribuída a uma disfunção do sistema nervoso central.

Em 1970, por exemplo, foi amplamente divulgado o trabalho dos brasileiros Antonio Lefèvre (médico) e sua esposa Beatriz Lefèvre (pedagoga). Eles trabalharam com crianças agitadas, que apesar do bom potencial de inteligência, rendiam de modo inadequado nas atividades escolas. Essas crianças que hoje são denominadas com Déficits de Atenção (com e sem hiperatividade), eram consideradas portadoras de Disfunção Cerebral Mínima (D.C.M.).

No Brasil também encontramos alguns pesquisadores famosos: Helena Antipoff, Maria Helena Novaes, Dinah Martins de Souza Campos, Odette

Lourenção Van Kolk, Genny G. de Moraes, Maria Alice Vassimon, Madre Cristina Sodré Dória. Constata-se nos trabalhos psicopedagógicos teorias atuais de Jean Piaget, Vygotsky, Emilia Ferreiro. Além deles há o resgate de Freud, Jung, Lacan, Rogers, Skinner (SILVA, 1989).

2.3 Fundamentos Filosóficos

Aspectos filosóficos da psicopedagogia podem ser compreendidos pelos mais diversos enfoques.

Poderíamos estudar Heidegger e Sartre, por exemplo, que embasam psicólogos em algumas práticas psicopedagógicas fenomenológicas existenciais.

Acreditamos ser mais pertinentes em tempos de inclusão, focar justamente os fundamentos filosóficos da inclusão.

As sociedades têm, ao longo da história, utilizado de recursos punitivos para pessoas que ousam ou são diferentes, bem como agridem simbólica ou concretamente pessoa com necessidades (de saúde; educação; de afeto; de alimentação etc.) especiais e o aluno com necessidades educativas especiais (NEE), quer sejam elas individuais ou grupais.

Ser portador de deficiência nunca foi fácil. Não se aceita o diferente e suas diferenças. Pode-se esconder essa diferença, tanto melhor, pois a saciedade é hipócrita e finge que não vê a dor do outro que não pode dizer a que veio (PINEL, 2004).

Com base nos padrões de normalidade estabelecidos pelo contexto sociocultural, legitima-se a ideologia do dominador.

Assim, desde a Antiguidade até os nossos dias, as sociedades demonstram dificuldade em lidar com o diferente, as diferenças, aquilo que é novo.

Todos resistem ao que é ameaçador à nossa estrutura de personalidade, ao nosso pretenso e harmonioso ser.

A humanidade tem toda uma história para comprovar como os caminhos das pessoas com deficiência têm sido repletos de obstáculos, riscos e limitações.

O que observamos é o quanto tem sido difícil a sobrevivência do ser, seu desenvolvimento e sua convivência (consigo mesmo e para com a sociedade), embora saibamos que pessoas nascem com deficiências em todas as culturas, etnias e níveis socioeconômicos (PINEL, 2004).

Todos somos diferentes e temos o direito de expressá-la.

A forma de conceber a deficiência e de lidar com seus portadores tem variado ao longo dos séculos.

Atualmente, os preconceitos ainda existem em diferentes graus.

Os mitos são perpetuados - em detrimento dos fatos científicos - as contradições conceituais prevalecem, assim como as atitudes ambivalentes, as resistências, a inquietação e as muitas formas de discriminações.

Ao contrário, os preconceitos, estigmas e estereótipos têm raízes psicológicas, psicanalíticas (inconscientes), históricas e culturais. As atuais posturas discriminativas fortaleceram-se no tempo, no equívoco compartilhado e transmitido culturalmente (PINEL, 2004).

A evolução da concepção de deficiência sofreu alguma evolução, entretanto, vivenciamos, ainda, uma fase assistencialista. Nesta etapa a pessoa diferente é vista como aquela que precisa de ajuda.

Há, nesse sentido, as pessoas que se dedicam a esse atendimento, fazendo-o (e aí é o assistencialismo) de forma caritativa, negando que o ser diferente deve ser incluído, aceito com suas diferenças.

Ser da Inclusão significa isso: conviver saudavelmente com as diferenças (PINEL, 2004).

Saudável é entrar em conflito, sem deixar de respeitar e advogar que ali mesmo há diferenças e necessidades educativas ou outra necessidade que clamam por serem satisfeitas.

Na visão da caridade, os ajudadores não reconhecem o impacto do social e político no ser e mesmo concordando em parte, que o Brasil, ainda é um país que precisa “assistir”, ao fazê-lo é preciso que seja com dignidade, reconhecendo no outro seu direito de cidadão.

Nos livros *Estigma* de E. Goffman[1] e *Vigiar e Punir* de Foucault[2] destacamos alguns pontos que merecem ser refletidos:

a) as pessoas diferentes ainda são identificadas e socialmente rotuladas;

b) tende-se a generalizar as suas limitações e a minimizar as suas limitações e a minimizar os seus potenciais;

c) a diferença está sempre tão presente e enfatizada para o seu portador (porta a dor?) e para os que o cercam, que justifica os seus sucessos e fracassos, os seus atos e realizações.

Para se chegar à filosofia inclusiva e a luta atual para a sua efetivação prática, a sociedade passou pela exclusão, segregação, institucionalização, integração e inclusão. A integração propunha (na prática) a colocação do aluno diferente ou com necessidades educativas especiais em sala comum, sem reconhecer-lhe as diferenças, sem propor modificações que na instituição, na organização, quer no desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem.

Hoje, no Brasil, a inclusão é garantida pela Constituição Federal de 1988.

Entretanto, desde 1986, no mundo, esse tema é discutido, pelo menos quando utilizamos o termo inclusão.

Madeleine Will, Secretária de Estado para a Educação Especial dos Estados Unidos da América, fez um discurso que apelava para uma mudança radical no que dizia respeito ao atendimento das crianças com NEE e em “risco educacional” (de rua; sob domínio de Ganges, drogadas e prostituídas etc.). Dizia ela que, dos 39 milhões de alunos matriculados em escolas públicas,

[1] GOFMANN, Erving. **Estigma**. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.

[2] FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**. Petrópolis: Vozes, 2004.

cerca de 10% eram alunos com NEE e que outros 10 a 20% embora fossem considerados com NEE, demonstravam problemas de aprendizagem e comportamento que interferiam com a sua realização escolar (PINEL, 2004).

A solução para Will passava por uma cooperação entre professores - do ensino regular e de educação especial - que permitisse a análise das necessidades educativas dos alunos com problemas de aprendizagem e o desenvolvimento de estratégias que respondessem a essas mesmas necessidades.

Essa proposta consagrou-se como princípio da filosofia de inclusão. Nesse sentido é cada vez maior o número de pais e educadores que defendem a integração (no sentido mesmo da inclusão) da criança deficiente na classe regular, incluindo as deficientes mentais severas ou profundos. Afirma-se que as necessidades educativas dos alunos não devem requerer um sistema dual, pois ele pode fomentar atitudes injustas e desapropriadas em relação à sua educação.

Em junho de 1994, na Conferência realizada em Salamanca na Espanha denominada de “Conferência Mundial sobre necessidades educativas especiais: Acesso e Qualidade”, o princípio da inclusão foi enaltecido bem como o reconhecimento da necessidade de atuar com o objetivo de conseguir escola para todos, instituições que incluam todas as pessoas, aceitem as diferenças, apoiem a aprendizagem e respondam as necessidades educativas especiais individuais e em pequenos grupos.

Segundo a maioria dos especialistas, a inclusão significa atender o aluno com NEE, incluindo aquele com NEE severas, na classe regular com o apoio de serviços especiais pertencentes à educação especial (sala de apoio, de recursos e/ou consultórios ou sala de psicopedagogia, por exemplo, dentro ou fora da escola).

Entretanto para efetivar a inclusão é necessária a participação total do Estado, bem como da comunidade, da escola, da família e finalmente do aluno.

Todo o sentir-pensar-agir a inclusão na escola, junto ao aluno com NEE, tende estimular o seu desenvolvimento nos planos acadêmicos, socioemocional e pessoal. Nem sempre esta tarefa é fácil, mas também não é impossível.

O movimento inclusivista acontece na sociedade como o todo e vem contaminando, positivamente, a escola com seus princípios de cidadania, justiça e respeito/permissão à diversidade.

Para essas temáticas vale a pena ler:

Maria Tereza Eglér Mantoan (2003): Inclusão Escolar: O que é? Por quê? Como fazer? – Editora Moderna.

2.4 Fundamentos Psicológicos

Quando se fala em aspectos psicológicos da psicopedagogia se pensa basicamente no desenvolvimento e aprendizagem do ser humano. Há nestas áreas nomes significativos de pesquisadores: Jean Piaget, Lev Semenovich Vigotski, David Ausubel, Jerome Bruner, Sigmund Freud, Carl Ronson Rogers, Paulo Freire, Emília Ferreiro, etc.

Dentre as teorias mais conhecidas temos:

1. **Associacionista (Comportamentalista)** – todo conhecimento provem da experiência. Aqui temos:

Racionalismo cartesiano onde o desenvolvimento intelectual é determinado pelo sujeito e não pelo meio, ou seja, de dentro para fora e o indivíduo nasce inteligente e com o passar do tempo organiza a inteligência pelas percepções do meio ambiente.

Empirismo onde o desenvolvimento intelectual é determinado pelo meio ambiente, ou seja, pela força do meio e não depende do sujeito; é de fora para dentro.

Positivismo que tem como ideal de objetividade a utilização de uma metodologia experimental com vistas à elaboração de leis gerais.

Behaviorismo onde:

- o comportamento ou reações observáveis de um organismo acontecem através de respostas e estímulos do meio ambiente.

- o comportamento não é só condicionado em estímulo e resposta, como também é formado a partir dos estímulos do meio, que se torna determinante dos processos de desenvolvimento e da aprendizagem.

- Qualquer comportamento pode ser previsto desde que estabeleça relações funcionais com o meio e o ser humano é fruto de uma modelagem,

- é resultante de associações entre estímulos e respostas ocorridas ao longo de sua existência.

2. Cognitivista

A estrutura cognitiva é o conteúdo total e organizado de ideias de um dado indivíduo; ou, no contexto da aprendizagem de certos assuntos, refere-se ao conteúdo e organização de suas ideias naquela área particular de conhecimento. Ou seja, a ênfase que se dá é na aquisição, armazenamento e organização das ideias no cérebro do indivíduo.

Para Ausubel a estrutura cognitiva de cada indivíduo é extremamente organizada e hierarquizada, no sentido que as várias ideias se encadeiam de acordo com a relação que se estabelece entre elas. Além disso, é nesta estrutura que se ancoram e se reordenam novos conceitos e ideias que o indivíduo vai progressivamente internalizando, aprendendo.

Neste ponto, é importante chamar a atenção para a diferença conceitual entre a estrutura cognitiva definida pela teoria da atividade e esta definida por Ausubel. Se aqui se enfatiza a aquisição, o armazenamento e a organização de ideias, na teoria da atividade este conceito está mais relacionado aos processos mentais superiores, que vão determinar a forma com que o indivíduo estrutura suas atividades, e que estão na base da interação dele com o mundo objetivo (FARIA, 1989).

3. Do aprendizado experimental – Carl Rogers

Deve-se buscar sempre o aprendizado experimental, pois as pessoas aprendem melhor aquilo que é necessário. O interesse e a motivação são essenciais para o aprendizado bem sucedido. Enfatiza a importância do aspecto interacional do aprendizado. O professor e o aluno aparecem como os corresponsáveis pela aprendizagem.

4. De autorrealização (humanista) – Criticismo Kantiano

- “qual é o verdadeiro valor dos nossos conhecimentos?”;

- “o que é conhecimento?”;

- o conhecimento é constituído de matérias - coisas - e forma - nós todos

- para conhecer as coisas, temos de organizá-las a partir da forma, a priori do tempo e do espaço;

- o tempo e o espaço não existem como realidade externa, são antes formas que o sujeito põe nas coisas.

5. Psicogenética (construtivista) (Piaget e Bruner)

Para Piaget

- permite ao indivíduo interpretar o mundo em que vive;

- não é uma prática, não é um método, não é uma técnica de ensino, não é uma forma de aprendizagem, não é um projeto escolar;

- é uma teoria que permite reinterpretar todas as coisas, jogando-as dentro do movimento da história e do universo;

- o sujeito humano e o objeto são projetos a serem construídos, não têm existência prévia: eles se constituem mutuamente na interação, eles se constroem;

- o conhecimento é o resultado, tanto da relação recíproca do sujeito com seu meio, quanto às articulações e desarticulações do sujeito com seu objeto;

- dessas interações surgem construções cognitivistas sucessivas, capazes de produzir novas estruturas em um processo contínuo e incessante;

- a aprendizagem ocorre quando a informação é processada pelos esquemas mentais e agregadas a esses esquemas

- o conhecimento construído vai sendo incorporado aos esquemas mentais que são colocados para funcionar diante de situações desafiadoras e problematizador.

Para Bruner

O aprendizado é um processo ativo, baseado em seus conhecimentos prévios e os que estão sendo estudados. O aprendiz filtra e transforma a nova informação, infere hipóteses e toma decisões. Aprendiz é participante ativo no processo de aquisição de conhecimento. Instrução relacionada a contextos e experiências pessoais.

6. Psicossocial

Procura compreender os “como” e os “porquê” do comportamento social. A interação social, a interdependência entre os indivíduos e o encontro social. Seu campo de ação é, portanto, o comportamento analisado em todos os contextos do processo de influência social. Uma pesquisa nos manuais e ensino e ementas das diversas universidades nos remetem à:

- interação pessoa/pessoa;

- interação pessoa/grupo (os grupos sociais)

- interação grupo/grupo. (enfoques nacionais, regionais e locais)

7. **Sócio histórica (sociointeracionista)**

Segundo Vygotsky o desenvolvimento cognitivo é limitado a um determinado potencial para cada intervalo de idade (ZPD); o indivíduo deve estar inserido em um grupo social e aprende o que seu grupo produz; o conhecimento surge primeiro no grupo, para só depois ser interiorizado. A aprendizagem ocorre no relacionamento do aluno com o professor e com outros alunos.

3 O AGIR E O FAZER EM PSICOPEDAGOGIA

3.1 As perspectivas atuais

Para construirmos um novo olhar sobre o aprender e o ensinar e suas relações com a produção do conhecimento em Psicopedagogia vamos tomar por base os estudos de Beauclair (2009), o qual acredita ser válido ter cada um de nós uma postura de curiosidade intelectual e, principalmente, abertura para nos aproximarmos de ideias com as quais ainda não temos familiaridade.

Desde os anos 1960 do século passado, momentos marcantes na busca de uma maior mobilidade do pensamento têm vivido rupturas e nos aproximado de pensares que visam à superação do modelo cartesiano.

O movimento feminista, as lutas de grupos voltados aos Direitos Humanos e à Ecologia, as organizações pacifistas, as descobertas importantes das Ciências Físicas e Biológicas, entre outras manifestações da cultura, contribuíram para a configuração de um novo estatuto de ideias sobre a vida, os seres humanos e suas relações com o meio ambiente e com os seus pares (BEAUCLAIR, 2009).

Aqui, com certeza, não é o lugar de mapear toda esta construção, surgida principalmente na segunda metade do século XX. Entretanto, sabemos que foi com a Epistemologia Genética e a Ciência Cognitiva que avançamos no campo teórico sobre o ato de conhecer.

Os paradigmas interdisciplinar, pluridisciplinar, multidisciplinar, transdisciplinar e metadisciplinar apontam para uma multiplicidade de pressupostos teóricos que contribuem para a produção acadêmica em Psicopedagogia, principalmente se reafirmarmos que é esta uma área do conhecimento, por essência, em permanente construção (BEAUCLAIR, 2009).

Há uma estreita relação entre conhecimento, pesquisa e constituição dos sujeitos e para estarmos atentos a ela e os diferentes problemas do nosso tempo, urge saber que é possível pensar para além das limitações, visto que, em muitas situações, toma-se essencial perceber que há alternativas presentes nos próprios contextos onde cada um de nós se insere na busca por novos significados e sentidos para o fazer psicopedagógico.

No que diz respeito ao produzir conhecimento em Psicopedagogia, é também importante ampliar o ambiente e a atuação daquele que pesquisa: de modo geral, é preciso perceber que a pesquisa só pode ser considerada centro de seu aspecto educativo, ou seja, da própria formação do psicopedagogo.

Para obtermos algum domínio de nossos processos de autoria de pensamento, é de extrema valia conquistar e exercitar a qualidade se sermos produtivos, conscientes e emancipados (o que significa ser um pesquisador), tornando-nos sujeitos capazes de encontrar nossos próprios espaços e tempos, e sermos desejantes de crescimento, recusando-nos cotidianamente a sermos apenas objetos, a sermos apenas meros expectadores de todo este movimento.

Torna-se necessário e desafiante refletirmos sobre os novos paradigmas, estar em permanente movimento de aprender a conhecer, aprender a ser, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a amar.

A busca teórica em Psicopedagogia deve estar marcada neste momento e movimento das teorias das aprendizagens acima citadas, para que possamos criar alternativas, construir outras soluções no diálogo com a realidade, caracterizado como produtivo por estarmos buscando soluções, elencando propostas de novos “fazimentos”, como nos levava a pensar Paulo Freire.

Fundamental, na reconfiguração paradigmática de nosso tempo, é estarmos em sintonia com os nossos contextos, aproximando-nos de modo crescente para a pesquisa como essencialidade e instaurando, em nosso cotidiano, metodologias ativas de elaboração própria, fomentando sínteses e insistindo na aplicabilidade dos nossos conhecimentos a partir do fazer e agir de nossa práxis (BEAUCLAIR, 2009).

Contato com artigos, com livros, textos, simpósios, cursos, grupos de estudos que podem ser montados por profissionais interessados em discutir sua prática e aprender com o seu colega é o caminho para o efetivo exercício da profissionalidade do psicopedagogo.

Estas iniciativas motivam o espírito questionador!

3.2 Os desafios futuros

A formação profissional, seja no campo psicopedagógico ou em qualquer outro campo de atuação humana, é, sem sombra de dúvida, uma das mais sérias temáticas a ser debatida, questionada e refletida, principalmente neste início de um novo milênio, repleto de ambiguidades, incertezas, incoerências e ambivalências (BEAUCLAIR, 2009).

No campo da Educação e da Saúde, diferentes situações exigem a superação de modos defasados e incoerentes, que não atendem às demandas advindas e geradas a partir dos próprios sistemas institucionais e oriundas das transformações ocorridas nos processos de globalização da economia e do neoliberalismo. Não se pode esquecer, neste contexto, a questão do

surgimento das novas tecnologias de informação e do conhecimento, que trazem, em seu bojo, imensos desafios.

Entender a Psicopedagogia, em um momento histórico tão veloz no que concerne às mudanças, é tarefa bastante rica, pois ganha cada vez mais relevância as discussões sobre o ato humano de aprender e ensinar. Ser psicopedagogo, neste contexto, é iniciar trajetórias em uma profissão emergente que, no caso brasileiro, ainda não apresenta sua regulamentação, apesar de todo o comprometimento vivenciado pelas diferentes gestões da Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp) (BEAUCLAIR, 2009).

Para Gonçalves (2000), nossas ações e práticas no campo psicopedagógico exigem flexibilidade ante as mudanças, e a capacidade de adaptação contínua diante dos caminhos teóricos e práticos em construção.

Portanto, atuar neste campo, necessariamente, faz-nos rever modelos presentes em nossas próprias formações, promover o encontro saudável e necessário.

São bastante interessantes as competências pessoais citadas por Fantova (2005). Acredito que aqui vale a pena reproduzi-las como possibilidade de uma análise reflexiva:

- Capacidade de gerir problemas (ter boa disposição para agir diante de conflitos, buscar ativamente soluções possíveis);
- A capacidade de negociação (buscar soluções integradoras para as partes e conseguir um intercâmbio satisfatório de recursos);
- A gestão adequada da informação (saber ser, ao mesmo tempo, difusor e porta-voz da opinião de um grupo de pessoas);
- A capacidade de adaptar-se a contextos mutantes, novos procedimentos e exigências (polivalência e flexibilidade);
- Autonomia e responsabilidade;
- Atitude construtiva e tolerante, muito necessária em situações difíceis de uma equipe de trabalho, nas quais é imprescindível manter um sentido

crítico que possibilite uma resposta adequada (nem agressiva, nem inibida).

No âmbito de entendermos aqui os desafios da Psicopedagogia, as competências pessoais acima citadas nos remetem aos próprios processos de formação pessoal do psicopedagogo, visto a magnitude da tarefa de aprimorá-las em nosso cotidiano, em nosso fazer, em nossas diferentes ações práticas como profissionais (BEAUCLAIR, 2009).

Não há dúvidas de que a tarefa maior de todos os profissionais envolvidos com a educação é a de promover a aprendizagem humana como uma potencialidade de construção de uma cidadania possível, apostando em uma perspectiva intercultural e pautada na diversidade.

O respeito, a tolerância, a equidade, a justiça e a solidariedade são valores humanos que devem estar presentificados em nossa práxis, visto que lidamos, essencialmente, com sujeitos de direito, com suas diferenças e formações.

Para levar a bom termo a atividade profissional do psicopedagogo (...) é preciso dotar estes profissionais de ideias e habilidades que lhes permitam ser reflexivos e construir conhecimento próprio.

É importante que vistos os desafios que o psicopedagogo tem diante de si, seja capaz de compreender o mundo que o rodeia e de reconhecer a vertente educativa dos fenômenos sociais, políticos e culturais que acontecem.

A aprendizagem de técnicas e estratégias educativas é imprescindível, porém, de nenhuma forma, suficiente para um bom profissional da educação dos tempos que se aproximam.

REFERÊNCIAS CONSULTADAS E UTILIZADAS

ABREU, Sueli de. **Construindo um espaço**: ambiente computacional para aplicação no processo de avaliação psicopedagógica. Rio de Janeiro: UFRJ, 2004 (Dissertação de mestrado).

ALESSANDRINI, Cristina dias. **Oficina criativa e psicopedagógica**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

AQUINO, Julio Groppa. Transtornos emocionais na escola: da consternação à inclusão. In: ALSOP, Pippa; McCaffrey (orgs.) **Transtornos emocionais da escola**: alternativas teóricas e práticas. Tradução Denise Maria Bolagno. São Paulo: Summus, 1999.

BEAUCLAIR, João. **Para entender Psicopedagogia**: perspectivas atuais e desafios futuros. 3 ed. Rio de Janeiro: Wak, 2009.

BEAUCLAIR, João. **Psicopedagogia**: trabalhando competências, criando habilidades. Coleção Olhar Psicopedagógico. Rio de Janeiro: Wak, 2004.

BEYER, Marlei Adriana. **Psicopedagogia**: ação e parceria (2007). Disponível em: <http://www.abpp.com.br/artigos/19.htm> Acesso em: 25 jul. 2010.

BOSSA, Nadia Maria. **Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

DORAN, Roland; PAROT, Françoise. Dicionário de Psicologia. Lisboa: Climepsi Editores, 2001.

FAGALI, Eloisa Quadros. Oficina Psicopedagógica para o desenvolvimento do raciocínio através da sensibilização e linguagem não verbal. **Boletim da Associação Brasileira de Psicopedagogia**. São Paulo, ano 6. n. 14, 1987.

FARIA, W. de. **Aprendizagem e planejamento de ensino**. São Paulo, Ática, 1989.

FERNÁNDEZ, Alícia. **A Inteligência Aprisionada**: Abordagem Psicopedagógica Clínica da Criança e sua Família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.

FONTAVA, Frances Marro. O psicopedagogo na área de recursos humanos das organizações. In: IGEA, Benito Del Rincón. **Presente e futuro do trabalho psicopedagógico**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

GONÇALVES, Julia Eugênia. Falar ou Fazer? A prática docente na pós-graduação em Psicopedagogia. In: Psicopedagogia: avanços teóricos e práticos: escola, família, aprendizagem. **I Congresso Latino Americano de Psicopedagogia**, São Paulo: Vetor, 2000.

MARY. Jenine. **Pedagogia curativa escolar e psicanálise**. Porto Alegre: Artes Médicas. 1985.

MELO, Gisele. **A construção da aprendizagem**: ler para aprender é diferente de ler para estudar. Junho de 2008. Associação Brasileira de Psicopedagogia. Disponível em: <http://www.abpp.com.br> Acesso em: 27 jun. 2010.

PAIN, Sara. **Diagnóstico e Tratamento dos Problemas de Aprendizagem**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1986.

PINEL, Hiran. **Psicologia Educacional:** alguns textos esparsos. Belo Horizonte: NUEX-PSI, 2004. CD-Rom.

PINTO, Silvia Amaral de Mello. **A função do diagnóstico Psicopedagógico** (2010). Disponível em: <www.clinicaelipse.com/.../funcaodiagnosticomultidisciplinar.htm> Acesso em: 21 jul. 2010.

SILVA, Maria Cecília Almeida. **Psicopedagogia em busca de uma fundamentação teórica.** São Paulo: Scipione, 1989.

SOUZA, M. P. **Introdução aos Distúrbios de Aprendizagem**: um Desafio para o Nosso Tempo, In: Tecnologia em (Re) Habilitação Cognitiva- Uma Perspectiva Multidisciplinar. São Paulo: Edunisc, 1998.

TOPCZEWSKI, A. **Aprendizagem e suas Desabilidades**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.

VISCA, Jorge. **Clínica psicopedagógica**: a Epistemologia Convergente. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

WEISS, Maria Lúcia L. **Psicopedagogia Clínica** - Uma Visão Diagnóstica. Porto Alegre, Artes Médicas, 1992.