

**PSICOPEDAGOGIA NA CONSTRUÇÃO DA ESCRITA**

## PSYCHOEDUCATION IN THE CONSTRUCTION OF THE WRITTEN

Janete Inês Müller<sup>1</sup>  
Betina Durante<sup>2</sup>**Resumo**

Este texto propõe uma reflexão sobre o papel da psicopedagogia na construção da língua escrita no processo de aprendizagem da criança. Para isso, fez-se pesquisa bibliográfica e discussão de literaturas que versam sobre o processo de aquisição da língua escrita e a importância da psicopedagogia na relação estabelecida com os docentes. Ao destacar-se que a intervenção do educador requer a sensibilidade e a parceria com o campo psicopedagógico, propõe-se o sistema de bidocência, de modo que o campo da educação e o da psicologia possam dialogar e contribuir para a individualização dos processos de aprendizagem, tendo em vista as dificuldades, capacidades e necessidades de cada sujeito aprendiz do ambiente escolar. Além disso, salienta-se a importância de uma formação docente qualificada, estabelecendo-se um elo de cumplicidade entre os envolvidos no processo educacional, de modo a se garantir a aprendizagem efetiva da língua escrita por todas as crianças.

**Palavras-chave:** Educação. Psicopedagogia. Construção da escrita. Formação docente.

**Abstract**

This paper proposes a reflection on the role of educational psychology in the construction of written language in the learning process of the child. For this, there was literature and discussion of literature that talk about the acquisition of written language and the importance of educational psychology in their relationship with the teachers. To be noted that the intervention of the educator requires sensitivity and partnership with the educational psychology field, we propose the system of “teaching by two”; so the field of education and psychology can dialogue and contribute to the individualization of the learning process, taking into view of the difficulties, capabilities and needs of each learner of the school environment. It also emphasizes the importance of a qualified teacher training, establishing a bond of complicity between those involved in the educational process in order to ensure effective learning of written language for all children.

**Keywords:** Education. Psychoeducation. Construction of writing. Teacher training.

**INTRODUÇÃO**

Nas últimas quatro décadas, educadores têm sido desafiados a pensar a educação, principalmente a partir das diferentes possibilidades de as crianças aprenderem e de interagirem no mundo. É de consenso que se tenha uma reflexão contínua e crítica a

---

<sup>1</sup> Professora na Educação Básica. Graduada em Letras/Inglês. Pós-Graduada em Libras (UNISASSELVI). Mestre em Educação (UFRGS). Doutoranda em Educação (UFRGS). Bolsista do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

<sup>2</sup> Centro Universitário Internacional UNINTER.

respeito da qualidade da educação e a contribuição de outras áreas do conhecimento nesse processo, até porque os níveis de aprendizagem das crianças são preocupantes, como mostram algumas pesquisas. Sabemos também da importância do educador em se tratando de questões afetivas dos alunos; é com o docente que o aluno conta, muitas vezes, em suas ansiedades, medos e dúvidas, principalmente quando a família não tem condições de auxiliá-lo nessas questões.

Os estudos piagetianos acerca da afetividade contribuem nas discussões sobre o desenvolvimento e o processo de aprendizagem da criança, indicando a importância destas duas esferas: família e escola; com papéis distintos, mas interligados. Isso não quer dizer que, no contexto educacional contemporâneo se possa substituir o papel do educador na escola; ou seja, sua função, enquanto profissional e no compromisso socialmente assumido, está ligada ao ensino e à construção de saberes, sem, evidentemente, ignorar a formação integral do sujeito. E isso requer postura ética, responsabilidade e compromisso com a educação dos mais jovens.

O professor exerce seu papel quando compreende seus alunos como sujeitos potenciais para aprender, também atentando para percepções transmitidas pelos pequenos olhos, “janelas da alma”. É nessa perspectiva que se propõe discutir, neste texto, como a psicopedagogia pode contribuir no processo de construção da língua escrita pela criança. Além disso, entende-se que uma formação docente qualificada favorece uma ação mais crítica e consciente, de modo que os educadores busquem comprometimento mais intenso com a aprendizagem e as dificuldades dos alunos.

Nesse sentido, pode-se observar que a formação dos educadores, embora em processo evolutivo desde o século XVII, já não supre as necessidades pertinentes à prática pedagógica atual. Há uma grande discrepância entre o que se deseja e o que se tem no ambiente escolar. Nessas condições, argumenta-se que o ponto de partida seja estar atento a tais situações, considerando a área emocional dos alunos, as experiências que vivenciaram, os seus contextos familiares, as relações que estabelecem no ambiente escolar e social, as dificuldades de aprendizagem no processo de desenvolvimento e aquelas ainda não diagnosticadas.

Portanto, para propiciar às crianças a construção do próprio conhecimento, é desejável ver todo esse processo com olhos de educador e de psicopedagogo, de modo que saberes de diferentes áreas do conhecimento dialogam em busca de um objetivo comum: que as crianças aprendam a ler e a escrever. Nessa perspectiva, o presente texto surgiu da

inquietação existente com a prática do educador na construção da língua escrita e da convicção de que, para entender o processo pelo qual a criança aprende, faz-se necessário entender as possibilidades que desencadeiam as dificuldades. Entender as possíveis dificuldades favorece a intervenção adequada no processo de aquisição da língua escrita pela criança.

Concordando com Ballone (2014), dificuldade de aprendizagem pode ser compreendida como uma perturbação em um ou mais processos psicológicos básicos envolvidos na compreensão ou utilização da linguagem falada ou escrita, que pode manifestar-se por uma aptidão imperfeita de escutar, pensar, ler, escrever, soletrar ou fazer cálculos matemáticos. Além disso, o termo também inclui dificuldades relacionadas às alterações biológicas (neurológicas), como lesões cerebrais, paralisia cerebral, epilepsia e deficiência mental; além de envolver ainda os sistemas sensoriais, através da deficiência auditiva, hipoacusia, deficiência visual e ambliopia.

Assim, parte-se do pressuposto de que os educadores que atuam nos anos iniciais do ensino fundamental, onde o foco da aprendizagem está centrado no processo de construção da língua escrita, podem conhecer melhor as contribuições da área da psicopedagogia. E isso para compreender como, quando e onde ocorrem os transtornos de aprendizagem<sup>3</sup>, pois a sua prática docente é parte do processo educativo, que objetiva a evolução da criança com dificuldades, seja no plano psíquico, cognitivo, emocional ou físico.

Cabe esclarecer que não se sugere nenhuma espécie de medicalização das crianças, ou que sejam estigmatizadas por eventuais ou pontuais diferenças apresentadas em sua aprendizagem. Também não se propõe a “normalização” das crianças diante de práticas e princípios da pedagogia moderna, que produzem “sujeitos-alunos-normais”. Também não se trata de produzir “sujeitos-alunos-problema”, dos “deficientes”, “dos incorrigíveis”, dos “anormais”, etc., isto é, que os alunos não sejam “rotulados” em seus diferentes processos de aquisição da língua escrita.

Diante dessas considerações, o presente texto objetiva discutir o olhar psicopedagógico no desenvolvimento dos educandos, a partir das possibilidades de intervenção do psicopedagogo e do educador diante das dificuldades específicas que os

---

<sup>3</sup> Transtorno de aprendizagem pode ser entendido como inabilidade específica na leitura, na expressão escrita ou na matemática; também pode atingir sujeitos que apresentam resultado abaixo do esperado para seu nível de desenvolvimento, escolaridade e capacidade intelectual.

alunos apresentam na construção da língua escrita. Nesse caso, o trabalho em conjunto, inclusive com a família, deve também levar em conta fatores sociais (moradia, condições de higiene e saúde, relacionamento em família, estímulos para aprendizagem...), de modo que as informações a respeito do aluno sejam compartilhadas apenas entre os educadores envolvidos, evitando-se processos de rotulação e de segregação dessa criança.

Nesta elaboração, a metodologia orientou-se na pesquisa qualitativa em educação, do tipo histórico-bibliográfica, estruturada na construção da escrita, nos pressupostos psicopedagógicos e nas intervenções do processo de aprendizagem, a fim de ampliar os conhecimentos sobre o problema a ser investigado. O quadro teórico considera os estudos sobre a psicogênese da escrita e aspectos do sociointeracionismo, bem como as contribuições da psicopedagogia a partir de Barbosa (2006), Bossa (1994, 2002), Oliveira (2009), dentre outros teóricos do campo da educação.

### **CONSTRUÇÃO DA LÍNGUA ESCRITA PELA CRIANÇA**

Contar, imitar e registrar marcas e desenhos são atividades antigas do homem, bem como fazem parte do processo de aquisição da escrita. Nos primórdios, a comunicação humana se dava por meio da oralidade; depois, também pela representação escrita, o que contribuiu para a transmissão do conhecimento e da cultura dos povos. Afinal, é por meio da linguagem que o homem se comunica e produz conhecimento. (BRASIL, 1997, p. 23).

Durante muito tempo, na história da educação, as investigações sobre como se processa a aprendizagem estiveram centradas em como se ensina, utilizando-se métodos e técnicas para reproduzir o conhecimento. Práticas embasadas nesse modelo educacional implicaram – e ainda implicam - em altos índices de repetência/reprovação, analfabetismo e evasão escolar. De certo modo, de um ensino tradicional, a um modelo tecnicista, avançamos para práticas pedagógicas pautadas na construção de conhecimentos pelos sujeitos, principalmente através dos estudos piagetianos e sociointeracionistas. Nas últimas décadas, a preocupação das pesquisas educacionais, de acordo com Ferreiro (1993), relaciona-se ao como se aprende, ou seja, por que hoje se compreende que se ensina melhor quando melhor se conhece o processo pelo qual se aprende?

Essa postura investigativa possibilita observar e explicar como ocorre a construção da linguagem escrita pela criança, tendo como um dos objetivos principais direcionar o olhar dos educadores para os caminhos pelos quais as crianças passam em seu processo de construção do conhecimento, a fim de que a escola respeite esse processo e proporcione

grandes possibilidades de estímulo para essas construções. É importante o educador conhecer a maneira como cada criança aprende, pois a escrita não resulta de simples cópia de um modelo externo; é um processo de construção que pressupõe colaboração; aprende-se com o outro, com aquele que tem informações diferentes sobre o objeto de conhecimento, com aquele que instiga e faz pensar.

Segundo estudos investigativos acerca dos processos de letramento, a criança demonstra ter conhecimentos sobre a escrita mesmo antes da escolarização, tendo em vista as experiências vivenciadas, os estímulos que recebe do ambiente e as possibilidades de exercitar práticas de leitura e escrita. Crianças, mesmo não alfabetizadas, por exemplo, podem ler a placa de identificação de um estabelecimento comercial ou a marca de um brinquedo, pois os conhecem pelas suas experiências de mundo. É importante ressaltar, conforme Reily (2004), que a concepção de que os alunos não começam do zero a sua apropriação do sistema de escrita também é válida para as crianças com deficiência ou algum transtorno psíquico.

Para Godoy e Senna (2011), a alfabetização e o letramento precisam acontecer de forma conjunta, porque as crianças integram-se a essa cultura da língua em uso, e a construção da língua escrita abrange novas e múltiplas formas, independentemente do sistema alfabético. A alfabetização ocupa-se da aquisição (construção e emprego) da escrita, de modo que o sujeito seja capaz de ler e de escrever; não apenas (de)codificar, mas ser capaz de compreender, interpretar criticar e produzir conhecimento. O letramento, por sua vez, leva o sujeito ao domínio das práticas sociais, que envolvem o planejamento e o uso de ferramentas de escrita em contextos sociais, ou seja, usar a leitura e a escrita para seguir instruções (receitas, bula de remédio, manuais de jogo), comunicar-se (recado, bilhete, telegrama), divertir e emocionar-se (conto, fábula, lenda), informar (notícia), etc.

Do ponto de vista psicogenético, para Ferreiro e Teberosky (1999), cada criança tem um caminho próprio para alfabetizar-se, segundo seu ritmo de desenvolvimento e capacidade de desempenhar suas maiores ou menores experiências com o texto e o grau de interação com ele, seu processo de maturação, seu desenvolvimento afetivo, suas motivações, suas condições de vida, os estímulos que recebe do ambiente e as possibilidades de exercitar práticas de leitura e escrita. A psicogênese da língua escrita possibilita não só um novo pensar sobre o ato de alfabetizar, como também sobre todo o processo de construção do conhecimento do indivíduo, compreendendo os fatores cognitivos, sociais e afetivos que influenciam diretamente na aprendizagem desse sujeito.

De acordo com as pesquisadoras citadas, Ferreiro e Teberosky (1999), a partir da exploração da escrita das crianças e das situações de intervenção, destacam-se, dentre todas as hipóteses de construção externadas pelas crianças, quatro hipóteses fundamentais para compreensão de como as crianças adquirem a linguagem escrita. São elas:

1. Pré-silábica: caracterizada pela fase icônica, em que a criança acredita que escrever é desenhar o objeto. Aparecem tentativas da criança de correspondência entre a escrita e o objeto referido (realismo nominal), associando, por exemplo, o nome de uma pessoa à idade que ela tem; portanto os números de letras deverão estar de acordo com esses critérios. Outras características principais dessa fase são os diferentes estilos de escrita; as problemáticas quanto à orientação espacial da escrita; ora a escrita é representada por letras, ora por desenhos, ou com ambos, pois há grande dificuldade em estabelecer diferença entre as atividades de escrever e desenhar; a quantidade mínima de caracteres exigidos e a variedade desses caracteres.

2. Silábica: sua principal característica é a tentativa de associar um valor sonoro a cada uma das letras que compõem a escrita. Nessa tentativa, a criança passa pelo período de maior importância evolutiva, em que cada letra vale por uma sílaba. Nessa hipótese, a criança avança muito qualitativamente, pois supera a etapa de uma correspondência global entre a forma escrita e a expressão oral atribuída, para fazer a correspondência entre as partes do texto, que são as letras, e partes das impressões orais, representadas pelo recorte silábico do nome; a criança inicia a hipótese de que a escrita representa as partes sonoras da fala, podendo aparecer tanto nas grafias ainda distantes das formas de letras, como nas grafias onde as letras podem ou não ser utilizadas com o valor sonoro estável. As autoras destacam que, quando a criança começa a trabalhar com a hipótese silábica, duas características importantes da escrita anterior podem desaparecer momentaneamente: a de quantidade mínima e a de variedade de caracteres.

3. Silábico-alfabética: essa fase é de transição entre a hipótese silábica e a hipótese alfabética; a criança abandona a primeira hipótese e descobre que necessita analisar outras possibilidades de escrita, uma vez que ela vai além da sílaba pelo conflito entre a hipótese silábica e a quantidade mínima de letras, além do conflito entre as formas gráficas que o meio lhe impõe e a leitura dessas formas com base na hipótese silábica.

4. Alfabética: é a etapa final da evolução, pois a criança, ao chegar nessa hipótese, compreendeu que cada um dos caracteres da escrita corresponde a valores sonoros menores que a sílaba e realiza, sistematicamente, uma análise sonora dos fonemas das palavras que

necessita escrever. As dificuldades a partir dessa hipótese não serão mais conceituais, e sim ortográficas, pois a criança ficará exposta às dificuldades próprias do sistema ortográfico da língua materna.

De acordo com as pesquisas de Ferreiro (1993), não se trata de um desenvolvimento linear, mas estágios evolutivos dinâmicos e que ajudam o educador a observar e a acompanhar a criança para melhor interpretar e avaliar os “erros construtivos”, pois fazem parte de uma elaboração para planejar interferências que possam provocar avanços na aprendizagem. Piaget (2006) denominou de “erro construtivo” uma tentativa, que é parte necessária à construção de um conhecimento, ou seja, é parte do processo de construção da escrita, que é bastante complexo e delicado. Assim, é comum que as crianças tenham dúvidas, desequilíbrios, dificuldades e adaptações para se assimilar e acomodar novos conhecimentos.

Uma educação voltada para os alunos deve levar em conta que o cérebro se adapta às situações e responde à estimulação do meio ambiente com um aprendizado que tem a ver com modificações ligadas à experiência, que são expressão da plasticidade cerebral. Para Vygotsky (1991), a aprendizagem ocorre a partir de um intenso processo de interação social, por meio da zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a distância entre a zona de desenvolvimento real (resolve o problema sozinho) e a zona de desenvolvimento potencial (com orientação de um adulto).

Entretanto, a sucessão de “desacertos” na aprendizagem pode indicar a necessidade de se pensar em outras possibilidades de ensino, pois as crianças são diferentes umas das outras, considerando questões sociais, neurológicas, comportamentais... Nessa perspectiva, há que se observar também o poder discursivo do campo clínico, mais especificamente dos estudos biológicos, que determinam o que um sujeito é capaz ou não de aprender e como deve ser ensinado; produzem-se, assim, algumas “verdades”, principalmente no contexto escolar. Exemplo disso são as crianças surdas, cujos educadores são levados a acreditar na importância da prática da leitura labial, do uso do aparelho auditivo ou da realização do implante coclear, ao passo que a essas crianças não é oportunizada a aquisição da língua de sinais; conseqüentemente, são prejudicadas no desenvolvimento cognitivo pela não-comunicação estabelecida com outros (surdos ou ouvintes) e, por não serem compreendidas e não interagirem com o mundo ouvinte, podem ser representadas como loucas, agressivas e idiotas, prejudicando o seu singular desenvolvimento.

Assim, concordando com Beyer (2005), importa pensar na possibilidade da individualização do ensino, contemplando o alvo (a criança), a didática e a avaliação. De acordo com o pesquisador, o princípio da ajuda diferenciada na educação é fundamental, pois considera: o ritmo e os níveis de aprendizagem de cada criança, contemplando suas distintas capacidades; os suportes didáticos diferentes, conforme a ajuda de que necessita a criança; e a avaliação é formativa, mantendo-se atrelada ao monitoramento da aprendizagem e a retroalimentação da mesma. Assim, educa-se pela promoção da convivência construtiva dos alunos, preservando a aprendizagem comum, sem desconsiderar as especificidades pedagógicas.

Além disso, cabe salientar a complexidade com que é tecida a prática docente diante da implantação da política de educação inclusiva, que não deve representar apenas o direito à matrícula, mas uma participação de todas as crianças de forma efetiva nas atividades escolares e sem segregação ou preconceito. Nessa direção, o eixo norteador é a legitimação da diferença, ou seja, diferentes práticas pedagógicas em uma mesma sala de aula, uma vez que somos pessoas diferentes, com ou sem deficiências ou transtornos globais de desenvolvimento.

### **AS PERSPECTIVAS PSICOPEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO**

A psicopedagogia pode ser entendida como um campo de conhecimento interdisciplinar, que investiga o processo de ensino e de aprendizagem humana, bem como suas dificuldades, considerando a influência do meio e todos os envolvidos (a família, a escola e a sociedade) nesse contexto. Esse processo é próprio a um sujeito que vive em um contexto relacional, histórico, social, econômico, político e cultural, o que pode determinar seu sucesso ou fracasso escolar. Nesse sentido, a práxis psicopedagógica é ampla, plural e dinâmica, possibilitando espaços para que o aprender seja um movimento vivencial, compartilhado e articulado com o tempo, contribuindo com a formação do sujeito.

A intervenção psicopedagógica é uma ação que movimenta a aprendizagem; quando atinge seus objetivos, amplia a compreensão sobre as características e necessidades de um aluno, abrindo espaço para que a escola viabilize recursos para atender às suas necessidades quanto ao seu aprender. As estratégias de ação e a avaliação psicopedagógica centram as informações, investigando o processo de aprendizagem e levando em conta todos os que nele estão envolvidos. Enfim, através de um diagnóstico de investigação e de intervenção, busca-se compreender por que um sujeito não aprende.

Em relação à sua atuação, o psicopedagogo reúne conhecimento de várias áreas e estratégias pedagógicas e psicológicas, que lhe possibilitam voltar-se para o processo de desenvolvimento e aprendizagem, concentrando-se na busca pela resolução dos problemas, superação das dificuldades e resgate da possibilidade de aprendizagem. Assim, pode desempenhar uma prática docente envolvendo a preparação de profissionais da educação, ou atuar dentro da própria escola, aproximando-se das relações estabelecidas entre os educadores e educandos.

Cabe salientar que a atuação do psicopedagogo, na concepção teórica em que se insere este texto, não está vinculada ao agenciamento do pedagógico ao terapêutico na produção e gestão “da verdade subjetiva” de cada indivíduo, de modo a normalizar os alunos a partir de uma norma disciplinar por referência<sup>4</sup> (GADELHA, 2009). Por outro lado, defende-se a importância de um trabalho que integra profissionais da pedagogia e psicologia, a exemplo do sistema de bidocência sugerido por Beyer (2005). Nesse caso, propõe-se que, em uma turma heterogênea, composta por sujeitos de capacidades e necessidades, a individualização do processo de ensino pode se dar de modo mais qualificado com a colaboração de um segundo educador, neste caso, um psicopedagogo.

Zôrzo (2011), ao propor a vivência de situações concretas de avaliação, diagnóstico e intervenção psicopedagógica no processo de aquisição da leitura e da escrita de crianças nas séries iniciais do Ensino Fundamental, salienta a importância de que se aprende a ler e escrever, lendo e escrevendo, e que os “erros” são comuns. Porém, por vezes, esses equívocos tornam-se constantes e persistentes, sinalizando que a criança desenvolve dificuldades mais acentuadas no processo de alfabetização. Nesse sentido, o olhar do psicopedagogo é relevante tanto pelo seu embasamento teórico em pesquisas, quanto pela sua contribuição para a atuação em um ambiente escolar com casos em que as dificuldades de alfabetização e aprendizagem envolvem vários fatores, que não apenas a criança.

Com base nessa concepção, Zôrzo (2011) desenvolve uma pesquisa documental, complementada por um estudo de caso realizado com uma criança de oito anos, que frequenta aulas de reforço pedagógico na escola e foi indicada pela professora regente por apresentar dificuldade no processo de aquisição de leitura e de escrita e de interpretação de textos. Utilizando procedimentos de intervenção, a pesquisadora constatou que a avaliação psicopedagógica mostrou-se um recurso importante para a caracterização da real dificuldade

---

<sup>4</sup> “A norma é saturante, ou seja, ela não admite exterior, fazendo de todos nós um caso seu: normal ou anormal. O anormal, portanto, está na norma, está no abrigo da norma, ainda que seja tomado como oposto ao normal” (VEIGA-NETO, 2003, p. 90).

existente e possibilitou o delineamento de uma intervenção voltada para o desenvolvimento global da criança. Conforme a autora, na escola, o psicopedagogo pode contribuir, com sua intervenção e mediação, para atenuar as situações de dificuldade e de risco, bem como atuar na preparação profissional e na melhoria da qualidade do trabalho educativo. A multidisciplinaridade é fundamental para compreender e atuar diante da dificuldade apresentada, assim como um trabalho em equipe favorece o melhor desenvolvimento da criança.

Segundo Bossa (1994), cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, de modo a favorecer a integração, promover orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo e realizar processos de orientação. Dessa forma, o fazer psicopedagógico transforma-se, tornando-se uma ferramenta importante no auxílio de aprendizagem da escrita. Assim sendo, cabe ao psicopedagogo considerar essas diferentes variáveis, valorizar o aprendiz como sujeito do conhecimento e considerar a escola como espaço privilegiado de formação desse sujeito.

Para isso, importa também analisar o Projeto Político-Pedagógico da escola, sobretudo, acerca de suas propostas de ensino e o que é valorizado como aprendizagem. Para Oliveira (2009), as escolas mais eficazes combinam a preocupação com o rendimento do aluno com os processos adequados de ensino e com um bom ambiente relacional, que é fortalecido por um conjunto de regras coerentes e consistentes. Com esse olhar, o trabalho em sala de aula busca conhecer o educando em seus potenciais construtivos, oportunizando situações que levem a vivenciar ativamente essa importante fase de desenvolvimento da construção da língua escrita.

## **PSICOPEDAGOGIA NA FORMAÇÃO DOCENTE: DIÁLOGOS POSSÍVEIS**

Os educadores, de modo geral, buscam investir em si mesmos, apesar dos desafios que se constroem no cotidiano escolar. Essa formação docente pode se dar através de experiências e cursos desenvolvidos no próprio no local de trabalho, ou por meio de cursos de formação em diferentes níveis e modalidades, antes e durante atuação do professor na escola. Profissionais da educação que buscam qualificar seu potencial fazem a diferença!

Além disso, de acordo com Arroyo (2004),

[...] precisamos repor os mestres no lugar de destaque que lhes cabe. Fui percebendo que eles são mantidos em segundo plano. As escolas são mais destacadas, nas políticas, na teoria e até nos cursos de formação do que os seus profissionais. Estes aparecem como um apêndice, um recurso preparado ou despreparado, valorizado ou desvalorizado. Depois que se decide a construção da escola, os currículos e seus parâmetros, as políticas de qualidade ou de democratização da educação... pensam nos recursos humanos que darão conta da tarefa. Recursos é pouco; até no imaginário social e das famílias, quando se pensa na educação da infância ou dos filhos se pensa na escola. ‘Toda criança na escola’. ‘A escola de meus filhos’. ‘Em que escola estuda seu filho?’ Quando pensamos na saúde de nossos filhos ou da infância, não pensamos no hospital, mas no médico. Saúde nos lembra os médicos. Educação nos lembra a escola, [...] os educadores. (ARROYO, 2004, p.9-10).

Nessa esteira de pensamento, é necessário que os educadores tenham acesso a conhecimentos que lhes possibilitem compreender sua prática e os meios necessários para promoverem o progresso e o sucesso dos alunos. De modo geral, é importante que o educador repense crítica e constantemente a sua prática, partindo do pressuposto de que o fracasso escolar não é uma responsabilidade única do aluno, mas também da família, da escola e de todos os envolvidos no processo. Além disso,

Os estudos e reflexões críticas sobre o chamado ‘fracasso escolar’ desvelaram a força de certos ‘postulados’, repetidos acriticamente por este Brasil afora, que, oscilando entre a patologização/culpabilização do aluno e do professor, desviaram (e continuam desviando) o foco da atenção de seu legítimo alvo: a necessidade da reflexão sistemática sobre o fazer pedagógico, nele incluindo todas as esferas de influência – econômicas, políticas, culturais – e não apenas aquelas referidas a condições peculiares ao educando ou ao educador. (AMARAL, 1998, p. 23).

A ideia do fracasso escolar, segundo Bossa (2002), teve surgimento no século XIX, com a obrigatoriedade escolar decorrida das mudanças econômicas e estruturais da sociedade. Porém, cabe ressaltar que já havia crianças que não aprendiam, mas elas não eram percebidas dessa forma. Nesse sentido, as escolas, atualmente, estão cada vez mais preocupadas com os alunos que têm dificuldades na aquisição do sistema de escrita, tanto é que estão inseridas, atualmente, no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa e na progressão continuada do primeiro ao segundo ano.

Para Barbosa, estar com dificuldades para aprender significa: “[...] estar diante de um obstáculo que pode ter caráter cultural, cognitivo, afetivo ou funcional e não conseguir dar prosseguimento à aprendizagem por não possuir ferramentas, ou não poder utilizá-las, para transpô-lo”. (2006, p. 53).

Nesse contexto, o olhar do psicopedagogo é essencial, dando auxílio aos professores e a outros profissionais da instituição escolar, para melhoria das condições do processo ensino-aprendizagem, bem como para prevenção dos problemas de aprendizagem. Para isso,

é importante que o psicopedagogo, assim como os demais educadores, participe: das reuniões de pais, esclarecendo o desenvolvimento dos filhos; de conselhos de classe, avaliando o processo metodológico; na escola como um todo, acompanhando a relação professor e aluno, aluno e aluno, aluno que vem de outra escola, sugerindo atividades, buscando estratégias e apoio. A intervenção do psicopedagogo, em um processo de parceria com o pedagogo, possibilita uma aprendizagem mais significativa e enriquecedora, principalmente se os professores forem especialistas nas suas disciplinas.

Quanto ao educador, conhecedor da psicogênese da língua escrita, necessita ter vontade de aprender, curiosidade para saber como as crianças pensam sobre o objeto de conhecimento e se sentir entusiasmado a experimentar metodologias e recursos dinamizadores e individualizados em sua prática. Com apoio do profissional psicopedagogo, precisa estar preparado para argumentar e decidir, de modo que proponha atividades fundamentadas em aportes teóricos que evidenciam a aprendizagem que quer conduzir.

Surge, então, o desafio da capacitação, para resgatar o professor adormecido frente às mudanças educacionais necessárias. O educador, assim como as crianças, elabora hipóteses. Sendo assim, a capacitação precisa partir dessas hipóteses construídas pelas próprias dúvidas e anseios que ele externa quando solicita, por exemplo, “receitas” para a prática educacional. Essa exteriorização de pedido indica a hipótese em que está e, portanto, passa a ser o ponto de partida para o que precisa ser trabalhado na formação docente.

A importância de iniciar pelo que o educador pensa se dá na valorização e respeito das hipóteses individuais, prática fundamental na sua relação com os alunos. No entanto, isso não significa que a capacitação será limitada ao que ele pensa, mas a partir daí proporcionar-se-ão oportunidades para refletir e construir, ampliando, assim, os seus conhecimentos. A conscientização por parte desse educador de que a prática não está separada da teoria, e que essa se reflete em sua prática, passa a ser desafio no momento de capacitação, possibilitando o estudo, os momentos de questionamento e a produção de novas ideias a partir do seu saber.

Concordando com Perrenoud (2001), a prática reflexiva é aqui entendida como o cerne do exercício da profissão, a possibilidade de o professor possuir saberes abrangentes que lhe permitem elevar suas competências profissionais. A prática reflexiva a ser desenvolvida não é conquistada por um “toque de mágica”, bastando vivenciar diferentes situações. Ela requer um trabalho de análise e um esforço direcionado para o desafio de criar ambientes de análise da prática, ambientes de partilha das contribuições e de reflexão sobre

a forma como se pensa, decide, comunica e reage em sala de aula. Também é preciso criar ambientes – que podem ser os mesmos – para o profissional trabalhar sobre si mesmo, trabalhar seus medos e suas emoções.

Segundo Leal e Nogueira (2011), os educadores devem procurar novos caminhos e alternativas para todo esse processo de aprender, para que ele seja prazeroso. E o olhar psicopedagógico potencializa a ação do educador como mediador do processo ensino-aprendizagem. Nesse sentido, defender a necessidade da existência de psicopedagogos dentro das escolas é fazer opção por uma intervenção que contribua com a prática pedagógica, para acontecer a melhoria da aprendizagem das crianças.

Portanto, um trabalho psicopedagógico pode contribuir muito, auxiliando educadores a aprofundarem seus conhecimentos sobre as teorias do ensino-aprendizagem e as recentes contribuições de diversas áreas do conhecimento, redefinindo-as e sintetizando-as numa ação educativa. Assim, o educador alfabetizador exercita sua pesquisa cotidiana como aquele que investiga e indaga sobre as hipóteses de sua ação.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Aqui não há lugar para as certezas absolutas, pois não existem respostas prontas; então, cada situação de aprendizagem exige uma reflexão específica. Em se tratando de crianças em processo de aquisição da língua escrita, cabe ter a sensibilidade e a percepção aguçada frente aos diferentes aprendizes, bem como dispor de interesse e vontade de ensinar de outros modos. Para isso, é necessário também relativizar discursos, abrindo espaços para outras formas de pensar a educação e a docência, inclusive sendo partilhada com outro campo do conhecimento: a psicopedagogia.

A psicopedagogia, por contar com a contribuição de várias áreas do conhecimento, como a psicologia, sociologia, antropologia e outras, assume o papel de desmistificadora do fracasso escolar, entendendo o “erro” apresentado pelo indivíduo no processo de construção do seu conhecimento (Piaget) e as interações (Vygotsky) como fator importante no desenvolvimento das habilidades cognitivas. Apresenta, assim, uma perspectiva na qual o psicopedagogo assume papel relevante na abordagem e solução dos problemas de aprendizagem, atuando em parceria na docência exercida pelo educador.

O desafio da psicopedagogia no processo de ensino-aprendizagem, em especial na construção da língua escrita, tem sido o de encarar os problemas enfrentados e de conseguir que as crianças leiam e escrevam de forma espontânea, criativa, construtiva, para que

possam inserir-se no universo da cultura escrita. Considerando que a escola é responsável por grande parte da formação do ser humano, o trabalho do psicopedagogo na instituição escolar tem, de modo geral, um caráter preventivo no sentido de criar competências e habilidades para solução dos problemas. O olhar psicopedagógico, a fim de “colocar-se no meio”, de fazer a mediação entre o aprendiz e seus objetos, estabelece uma relação de comprometimento com o processo, visando ao bom desempenho dos alunos no processo de aquisição da língua escrita.

Nesse sentido, não se busca, aqui, uma procura por culpados, nem a ação com indulgência; porém, há um processo a ser (re)visto. O professor, que na sua formação de base não teve acesso às possibilidades de intervenção em casos de dificuldades de aprendizagem, poderá qualificar-se nesse sentido, inclusive aprendendo com o psicopedagogo escolar. Cabe ao educador, portanto, descobrir a forma como cada sujeito aprende, bem como respeitar o seu tempo de maturação para a formulação, aliando uma prática que possibilite ao aluno aprender, simultaneamente, a lógica do sistema de escrita e a linguagem que se usa para escrever nos mais variados discursos, os quais estão vinculados às funções que a escrita assume fora da escola.

Por isso, a proposta apresentada neste texto destaca a importância de uma prática pedagógica que necessita de aliados, em uma parceria estabelecida entre o campo da pedagogia e da psicologia, de modo que a intervenção propicie um “olhar” de acuidade ao educando, à família e à sociedade, além da inserção desse sujeito nas práticas sociais. A escola precisa estabelecer parcerias e docências partilhadas, para que, juntos, diferentes profissionais possam estruturar ações, estratégias e intervenções psicopedagógicas para solucionar problemas de aprendizagem.

Dessa forma, ao se desenvolver um olhar e uma escuta para a singularidade do sujeito, é preciso que este seja acompanhado em seu movimento de construção de conhecimento, podendo ser observada a emergência de questões referentes ao processo de aprendizagem, visando trabalhar nas dificuldades que permeiam esse processo. E, além disso, principalmente, importa resgatar e despertar nas crianças o desejo, o prazer de ler e escrever, inserindo-se no universo da leitura e da escrita.

Afinal, cabe à educação adequar-se aos educandos e não estes adequarem-se àquela. Pensar em um ensino voltado para a diversidade, capaz de dar oportunidades iguais para alunos diferentes, atento às suas especificidades, desejos e experiências singulares, caracteriza-se em um grande desafio na prática pedagógica. E, nesse sentido, espera-se que a

escola se constitua, de fato, em uma escola para todos (não apenas como jargão ou como texto legal).

## REFERÊNCIAS

AMARAL, L. A. Sobre crocodilos e avestruzes: falando das diferenças físicas, preconceitos e sua superação. In: AQUINO, Julio (Org.) *Diferenças e preconceitos na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo, SP: Summus, 1998. p.11-30.

ARROYO, M. G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. 7. ed. São Paulo, SP: Vozes, 2004.

BALLONE, G. J. *Dificuldades de Aprendizagem*. Disponível em: <<http://www.psiqweb.med.br/>>. Acesso em: 20 fev. 2014.

BARBOSA, L. M. S. *Psicopedagogia: um diálogo entre a psicopedagogia e a educação*. Curitiba, PR: Bolsa Nacional do Livro, 2006.

BEYER, H. O. *Inclusão e avaliação na escola de alunos com necessidades educacionais especiais*. Porto Alegre, RS: Editora Mediação, 2005.

BOSSA, N. *A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 1994.

\_\_\_\_\_. *Fracasso Escolar: um olhar psicopedagógico*. São Paulo: Artmed, 2002.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa: ensino de primeira à quarta série*. Brasília, DF: MEC/SEF, 1997.

FERREIRO, E. *Reflexões sobre a alfabetização*. 21. ed. São Paulo, SP: Cortez, 1993.

FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. *Psicogênese da Língua Escrita*. Tradução Diana Myriam Lichtenstein; Liana Di Marco; Mário Corso. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1999.

GADELHA, S. *Biopolítica, governamentalidade e educação: introdução e conexões, a partir de Michel Foucault*. Belo Horizonte, MG: Editora Autêntica, 2009.

GODOY, E.; SENNA, L.A.G. *Psicolinguística e letramento*. Curitiba, PR: Ibplex, 2011.

LEAL, D.; NOGUEIRA, M.O.G. *Dificuldades de aprendizagem: um olhar psicopedagógico*. Curitiba, PR: Ibplex, 2011.

OLIVEIRA, M.A.C. *Psicopedagogia: a instituição educacional em foco*. Curitiba, PR: Ibplex, 2009.

PERRENOUD, P. *A pedagogia na escola das diferenças: fragmentos de uma sociologia do fracasso*. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 2001.

PIAGET, J. *Psicologia e pedagogia*. Tradução Dirceu A. L. e Rosa M.R.da S. Rio de Janeiro, RJ: Forense, 2006.

REILY, L. H. *Escola inclusiva: linguagem e mediação*. Campinas, SP: Papirus, 2004.

VEIGA-NETO, A. *Foucault e a educação*. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2003.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo, SP: Martins Fontes, 1991.

ZÔRZO, N. A. L. *Reflexões sobre o processo de aquisição da leitura e da escrita a partir da intervenção psicopedagógica*. 2011. 38 f. Monografia (Especialização em Psicopedagogia Clínica e Institucional) - Universidade de Brasília, Brasília, 2011.