

O ATENDIMENTO PSICOPEDAGÓGICO PELO PROCESSO DE SOLICITAÇÃO DO MEIO

Lia Leme ZAIA¹

RESUMO: Para caracterizar o atendimento psicopedagógico pelo Processo de Solicitação do Meio, procuramos, inicialmente, situá-lo nas diferentes áreas da atuação psicopedagógica, para, depois, centrá-lo no atendimento clínico de crianças que apresentam dificuldade para aprender. Tratamos de analisar os princípios que norteiam o processo e, para tanto, estabelecemos relações não exaustivas com o método clínico crítico piagetiano, que serve de base para a aplicação.

PALAVRAS-CHAVE: intervenção psicopedagógica; processo de intervenção, dificuldades para aprender, desenvolvimento cognitivo.

THE PSYCHOPEDAGOGICAL ASSISTANCE BY THE REQUEST PROCESS OF THE MEANS

ABSTRACT: To characterize the psychopedagogical assistance by the request process of the means, we have initially tried to place it in different psychopedagogical areas of action, and then, center it in clinical care center to children who have learning difficulties. We have analyzed the principles that guide the process and, to this end, we have established non-exhaustive relationships with Piaget's critical clinical method that serves as the basis for the application.

KEYWORDS: psychopedagogical intervention; intervention process, learning difficulties, cognitive development.

¹ Doutora em Educação. Pesquisadora colaboradora no Laboratório de Psicologia Genética, da Faculdade de Educação da Unicamp. Docente no curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia da Universidade São Francisco.
e-mail: lialemezaia@gmail.com.

INTRODUÇÃO

A Psicopedagogia vem assumindo sua identidade, ampliando seu referencial teórico e âmbito de atuação, sem penetrar espaços de outras profissões. Busca coordenar esforços, oferecendo contribuições e as buscando em áreas afins, procurando mostrar que a cooperação é possível e necessária para a atuação profissional em qualquer área, especialmente na educação.

O atendimento psicopedagógico apresenta duas vertentes, a clínica e a institucional. A Psicopedagogia Institucional avalia e elabora o diagnóstico da instituição; possibilita a análise das relações institucionais e das interações sociais que nela ocorrem, pelos próprios elementos envolvidos; permite o exame dos processos desenvolvidos em seu âmbito de atuação, especialmente os relativos ao ensino e à aprendizagem, no caso da escola. Possibilita ainda a verificação das possibilidades de mudança, de superação das dificuldades observadas, suprindo os suportes teóricos e metodológicos necessários.

O atendimento psicopedagógico escolar tem se mostrado eficiente, tanto na orientação de professores – cujo desejo seja melhorar sua atuação, procurando adaptá-la às características específicas de seus alunos, que apresentem ou não dificuldades – como na organização, planejamento, desenvolvimento e avaliação de programas de trabalho pedagógico.

O atendimento clínico abrange a avaliação diagnóstica e a intervenção psicopedagógica com a criança e o adolescente, que apresentem dificuldades para aprender, além do acompanhamento dos pais, professores e especialistas da educação, responsáveis pelo seu desenvolvimento e aprendizagem.

Como não poderia deixar de ser, as diversas formas de compreender o processo de aprendizagem, baseadas em diferentes abordagens Epistemológicas, fazem-se refletir no atendimento psicopedagógico, provocando o desenvolvimento de formas muito diferenciadas de atuação, tornando necessário definir os enquadres de nosso trabalho.

Considerando a criança e o adolescente em seus aspectos físicos, afetivos, sociais, morais e cognitivos inter-relacionados – abstraídos do conjunto apenas para fins de estudo e pesquisa – considerando-os sujeitos ativos em interação com o ambiente físico e social

para a construção do conhecimento e da personalidade própria, propomos um atendimento psicopedagógico baseado no Processo de Solicitação do Meio.

Esse processo, desenvolvido por Mantovani de Assis (1976-1977) para a educação infantil e, depois, ampliado para a educação básica no ensino fundamental, foi sendo aplicado em situações e contextos diferentes, generalizando suas possibilidades para a educação de crianças com necessidades especiais (MANTOAN, 1987, 1991 e CARRAZAS, 1985-1996), para educação moral (VINHA, 1998).

Para o atendimento de crianças e adolescentes que apresentam dificuldades para aprender, o Processo de Solicitação do Meio vem sendo adaptado e desenvolvido desde 1993, a partir da pesquisa que deu origem à nossa tese de doutorado (Zaia, 1996). O atendimento psicopedagógico pelo Processo de Solicitação do Meio toma por base a Psicologia e Epistemologia Genéticas de Jean Piaget, e, como suporte metodológico, o método clínico crítico, desenvolvido por esse autor em suas pesquisas.

O método clínico crítico consiste em seguir o desenrolar do pensamento da criança, adaptando perguntas às ações e falas dela, possibilitando a expressão livre e pessoal de suas ideias. Esse processo ainda se caracteriza pelo esforço do adulto em empregar a linguagem da criança, em não sugerir nada, em não dar pistas para as respostas e em compreender seu ponto de vista, sem deformá-lo (Piaget, 1926).

As perguntas, os desafios, pedidos de explicação, provocam o aprofundamento das questões, propiciando a reflexão e a crítica. Ao procurar reconstituir ou explicar o que fez, a criança toma conhecimento de suas próprias estratégias. Refletindo sobre suas ações e suas respostas iniciais, às vezes apressadas e superficiais, ela começa a sentir necessidade de pensar antes de agir e de falar.

O atendimento psicopedagógico pelo processo de solicitação do meio assimila também contribuições importantes da psicologia, especialmente dos trabalhos desenvolvidos no Laboratório de Epistemologia Genética, do Instituto de Psicologia da USP (L.E.G.), e no Laboratório de Psicologia Genética, da Faculdade de Educação da Unicamp (L.P.G.), além das contribuições da psicopedagogia, como os trabalhos desenvolvidos pelo Laboratório de Psicopedagogia, do Instituto de Psicologia da USP (L.A.P.). Leva em consideração, ainda, os avanços da psicopedagogia construtivista, divulgados por vários autores, especialmente aqueles veiculados pelas publicações da Associação Brasileira de Psicopedagogia.

Considerando o desenvolvimento cognitivo como condição necessária para a aprendizagem escolar – não descuidando da afetividade, das possibilidades de estabelecer interações sociais com os pares e adultos, de julgar situações, de realizar opções, e atendendo à necessidade de desenvolver atitudes, procedimentos coerentes e facilitadores do processo de aprendizagem –, procura também assimilar as contribuições especificamente psicopedagógicas. Gostaríamos de ressaltar as contribuições de Brenelli (1993, 1995, 1996, 1997, 2005 a e b, 2011), Macedo (1994, 1997, 2000), Petty (1995) e Zaia (1996, 2002, 2008, 2010, 2011, 2013, 2014, 2015.), que incorporaram os jogos de regras como instrumentos de avaliação e intervenção.

Para ser possível aprender, são necessárias algumas condições, como a possibilidade de organizar dados, coordenar ações e observáveis dos objetos e situações sobre os quais aquelas incidem, solucionar problemas, levantar hipóteses, criar e experimentar estratégias de verificação, considerar situações passadas e antecipar possibilidades, tomar consciência das ações e operações realizadas, compreender e seguir regras de ação e convivência social, além da descentração do próprio ponto de vista e da possibilidade de colocar-se no lugar do outro. É interessante ressaltar que estas também são as condições para jogar bem.

Assim, procuramos criar situações desafiadoras da ação e do pensamento da criança, selecionando atividades e jogos que provocam a necessidade de agir sobre os objetos, pensar antes de agir, refletir sobre as próprias ações e interagir com outras crianças. Sempre que possível, as atividades são apresentadas sob a forma de jogos. Aqueles pelos quais as crianças manifestam desinteresse são substituídos por outros que possam ser mais interessantes.

Um número razoável de materiais que possibilitam o desenvolvimento de atividades e jogos é colocado à disposição da criança ou do adolescente, pois a possibilidade de escolher garante que a atividade proposta seja de seu interesse, correspondendo assim a uma necessidade. Como diz Piaget (1987, p. 38) “[...] um objeto torna-se interessante na medida em que corresponde a uma necessidade. Assim sendo, o interesse é a orientação própria da assimilação mental”.

Se observarmos os interesses das crianças pelas atividades que lhes são propostas, podemos saber se mobilizam as suas estruturas mentais. As que não colocam nenhuma dificuldade, que estão abaixo de suas possibilidades, são desinteressantes e monótonas;

aquelas que estão muito acima também não interessam, porque as crianças não chegam a compreendê-las. Para serem interessantes e desafiadoras, precisam estar um pouco acima das possibilidades atuais, o suficiente para apresentarem dificuldades cuja possibilidade de superação possa ser percebida pela criança.

Ainda para Piaget (1987) o interesse é um regulador de energia, pois mobiliza as reservas internas de força, tornando o trabalho mais fácil e menos cansativo. “É por isto que, por exemplo, os escolares alcançam um rendimento infinitamente melhor quando se apela para seus interesses e quando os conhecimentos propostos correspondem as suas necessidades.” (p.38-39).

Sintetizando, poderíamos apontar, como características desse processo de intervenção, o objetivo de resgatar a construção das estruturas mentais, a possibilidade de aprender e de superar lacunas existentes nas aprendizagens anteriores, ambos necessários às novas aprendizagens; a possibilidade de realizar escolhas, pela quantidade de jogos e atividades disponíveis em cada situação; a necessidade de considerar os interesses e possibilidades da criança, para garantir o esforço na realização e na superação das dificuldades. Ainda, o psicopedagogo deve assumir uma atuação flexível, para poder acompanhar o desenvolvimento cognitivo, as mudanças de interesse e as dos julgamentos e atitudes da criança e do adolescente, que podem ocorrer ao longo do atendimento.

Nesse processo, procura-se conjugar o atendimento individual com trabalho em pequenos grupos, propiciando à criança e ao adolescente o benefício de um e de outro. O atendimento individualizado tem garantido maior espaço na Psicopedagogia e reconhecemos seu valor, mas também sentimos necessidade de propiciar interações entre pares.

Piaget (1993) considerou a interação social entre pares como um importante fator do desenvolvimento cognitivo, seja sob a forma de transmissões culturais e educativas, que podem provocar acelerações ou atrasos observados em diferentes culturas, seja por meio das interações entre pares. Em nossas próprias pesquisas (ZAIA, 1985, 1996) temos constatado o valor do conflito cognitivo¹, provocado pela troca de ideias e pela discussão

¹ Denominamos “conflito cognitivo” a tomada de consciência de que diferentes pontos de vista, contraditórios entre si, são igualmente possíveis. Talvez pudéssemos falar em “tomada de consciência da contradição”, mas o uso desse termo exigiria reflexão mais aprofundada, ficando para outra oportunidade.

entre pares, especialmente no confronto com ideias diferentes das próprias, desequilibrando as estruturas individuais, e os conhecimentos e crenças anteriores.

Atingindo o estágio operatório concreto, a criança se torna capaz de coordenar pontos de vista e sente-se obrigada a não se contradizer em relação ao outro, em função do controle mútuo exercido por ele. Como seu pensamento começa a descentrar-se, torna-se capaz de coordenar as relações que distinguem pontos de vista e, assim, perceber que outro ponto de vista é diferente do seu. Essa percepção pode provocar o conflito cognitivo, desequilibrando as estruturas mentais já construídas

O conflito cognitivo pode ser esquecido, pode ser afastado da consciência quando não temos condições de superá-lo, mas não desaparece. Cedo ou tarde, ele volta à consciência e acaba por desencadear o processo de equilíbrio¹, propiciando a reorganização ou a construção de novas estruturas e novos conhecimentos. Assim, compreendendo que esse equilíbrio é bastante instável, e que a instabilidade acabaria por desencadear o processo de equilíbrio, não se procura corrigir a criança por um procedimento externo, que dificilmente atingiria a estrutura, mas são criadas outras situações, que propiciem a tomada de consciência das contradições, ou, então, aguarda-se o momento propício para outras intervenções.

Não é preciso pressa, pois, de acordo com a teoria piagetiana, conforme explica Zaia (1985, p. 23):

[...] a tendência inerente às estruturas de restabelecer o equilíbrio, movendo-se em direção a um equilíbrio mais estável e duradouro, pode provocar modificações nas estruturas resultando em progresso no desenvolvimento cognitivo, de acordo com o modelo piagetiano de equilíbrio.

Dessa maneira, tanto no atendimento individualizado como nos pequenos grupos, nossa atuação parece estar centrada no processo de equilíbrio. Procuramos provocar o desequilíbrio cognitivo, com auxílio das atividades e jogos, dos questionamentos,

¹ O “processo de equilíbrio” é a busca ativa de um novo equilíbrio, mais estável que o anterior, por um processo que implica a reorganização das estruturas cognitivas do sujeito. Também utilizamos esse termo para nos referirmos à reorganização dos conhecimentos e superação de crenças anteriores, quando o sujeito toma consciência de suas contradições e limitações.

desafios e problematizações, bem como da exposição a ideias diferentes das próprias. Para tanto é necessário criar situações que possam se tornar desequilibradoras, propiciar condições para a reflexão e experimentação, mas, como se trata de um processo interno ao qual não temos acesso, não podemos garantir que o desequilíbrio ocorra, nem que desencadeie o processo de reorganização das estruturas e conhecimentos anteriores. Daí a importância de oferecer atividades e jogos bastante diversificados, propiciar escolhas à criança e ao adolescente, pois alguns poderão atender às necessidades do sujeito em particular.

Entretanto, não basta apresentar atividades e jogos interessantes à criança e ao adolescente, é necessário acompanhar suas ações e, observando-as cuidadosamente, acompanhar seu pensamento, para introduzir questionamentos e situações-problema, propiciando observações, comparações, tomadas de consciência das próprias ações, provocando a necessidade de pensar antes de agir, planejar e criar estratégias para solucionar as situações-problema apresentadas pelos jogos e atividades.

Seguindo os princípios do método clínico crítico, torna-se necessário observar as perguntas espontâneas formuladas por crianças da mesma idade ou mais novas, para elaborar perguntas com a mesma forma e evitar a sugestão de alguma ideia pela própria formulação da pergunta.

Além da observação, a exploração crítica se torna necessária para distinguir o que a criança realmente pensa daquilo que diz, por brincadeira ou para agradar o adulto, o que exige a elaboração de perguntas apoiadas na atividade desenvolvida pela criança sobre o material e nas suas verbalizações anteriores. É também necessária a colocação de contraprovas e de contra-argumentações, para conhecer as ideias da criança sobre os objetos, o meio, o mundo. Assim, é preciso interrogar a criança sobre os pontos em que a observação pura não permite a distinção entre a crença e a fantasia ou a resposta sugerida, bem como detectar os erros sistemáticos a que eles conduzem.

Contraprovas são constituídas por situações criadas a partir da própria atividade que está sendo realizada, para provocar contradições nas respostas da criança no caso de não estar segura de seu raciocínio, ou para propiciar a tomada de consciência destas. O objetivo, nesse caso, é provocar nova reflexão na criança, a partir de situações às quais suas ideias não se aplicam total ou parcialmente.

Já nas contra-argumentações o adulto faz afirmações de um ponto de vista diferente daquele da criança ou do adolescente, de forma a fazê-la pensar que se trata de uma ideia própria daquele, ou pode apresentá-la como se outra criança ou outro adolescente a tivesse expressado. Pode ser do mesmo nível dos julgamentos emitidos pela criança, mas centrada em outro aspecto da situação, ou ser de nível diferente (mais ou menos avançado que o dela). O objetivo das contra-argumentações também é fazer pensar sobre seus próprios julgamentos.

Dessa forma, a intervenção psicopedagógica pelo Processo de Solicitação do Meio exige profunda compreensão e requer muito estudo, prática supervisionada e reflexão constante do psicopedagogo sobre sua forma de atuar.

REFERÊNCIAS

P.. Aspectos figurativos e operativos do conhecimento nos jogos. In: Adrián Oscar Dongo Montoya (Org.)...[et al.]. (Org.). Jean Piaget no século XXI: escritos de epistemologia e psicologia genética. 1ed.Marília: Cultura Acadêmica, 2011, v., p. 87-95.

_____. Espaço lúdico e diagnóstico em dificuldades de aprendizagem: contribuição do jogo regras. In: Fermino F. Sisto; Evely Boruchovitch; Lucila Diehl T. Fini;. (Org.). Dificuldades de aprendizagem no contexto psicopedagógico. Petrópolis: Editora Vozes, 2005, v., p. 167-189.

_____. Uma proposta psicopedagógica como jogo de regras. In: Sisto, F.F.; Oliveira, G.; Fini, L.D.T.; Souza, M.T.C.C.; Brenelli, R.P. (Org.). Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar. 8ed.Petrópolis: Editora Vozes, 2005, v., p. 140-162.

_____. Uma Proposta Psicopedagógica com Jogo de Regras. In: Fermino Fernandes Sisto et al (orgs). Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar. Petrópolis-RJ: Vozes, 1996.

_____. O Raciocínio Abduativo e o Jogo de Regras. In: Camargo de Assis et al (orgs). Anais do IV Simpósio de Epistemologia Genética e XIII Encontro Nacional de Professores do Proepre. Piaget Teoria e Prática. Campinas: Tecnicopiasgráfica e Editora Ltda., 1996, pp. 127-136.

P.; A Influência de Atividades Com Os Jogos Quilles e Cilada No Desempenho Operatório e Na Compreensão de Noções Aritméticas Em Crianças Com Dificuldades de Aprendizagem.

REVISTA PRO-POSIÇÕES, CAMPINAS, v. 5, n.13, p. 21-36, 1994. RENELLI, R.P. Intervenção Pedagógica via Quilles e Cilada, para favorecer a construção das estruturas operatórias aritméticas em crianças com dificuldades de aprendizagem. Campinas: UNICAMP-FE-LPG, tese de doutorado, 1993.

CARAZAS, R.G.R. A Solicitação do Meio e o Desenvolvimento Intelectual na Criança Portadora de Deficiência Visual. Campinas: UNICAMP-FE-LPG, Tese de Doutorado, 1996.

EGLER MANTOAN, M.T. Educação de Deficientes Mentais: o itinerário de uma experiência. Campinas: UNICAMP-FE-LPG. Dissertação de Mestrado, 1987.

_____. A Solicitação do Meio Escolar e a Construção das Estruturas da Inteligência no Deficiente Mental: uma interpretação fundamentada na teoria do conhecimento de Jean Piaget. Campinas: UNICAMP-FE-LPG – Tese de Doutorado, 1991.

MACEDO, L. de. Ensaios Construtivistas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1994.

_____. et al. Quatro Cores, Senha e Dominó. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1998.

_____. et al. Aprender com Jogos e Situações-Problema. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MANTOVANI DE ASSIS, O.Z. A Solicitação do Meio e a Construção de Estruturas Lógicas Elementares da Criança. Campinas: UNICAMP-FE- Tese de Doutorado, 1993.

_____. Uma Nova Metodologia de Educação Pré-Escolar. São Paulo: Pioneira, 1998.

_____. PROEPRE _ Prática Pedagógica. Campinas: UNICAMP-FE-LPG, 1998.

PETTY, A.L.S. Ensaio Sobre o Valor Pedagógico dos Jogos de Regras: uma perspectiva construtivista. Instituto de Psicologia da USP- dissertação de mestrado, 1995.

PIAGET, J. Seis Estudos de Psicologia. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1987 (Ed. Original, 1964).

_____. E INHELDER, B. Os fatores do desenvolvimento mental. In: _____ A Psicologia da Criança. Rio de Janeiro: Editora Bertrand do Brasil, 1993.

ZAIA, L.L. Descentrações Progressivas nos Jogos para Construir a Rede das Coordenadas Espaciais. In: Mantovani de Assis, O.Z. et al (orgs). Novos Caminhos para Ensinar e Aprender Matemática. Campinas: EDUMAT-LPG-UNICAMP; Book Editora, 2015, pp. 139-156.

_____. A Construção das Relações Espaciais: Do jogo de exercício ao jogo de regras. In: Mantovani de Assis, O.Z. et al (orgs). Campinas: Book Editora, 2014, pp. 162-205.

_____. Jogos de Regras na Escola Inclusiva. In: Mantovani de Assis, O.Z. et al (orgs). Educação Matemática: uma contribuição para a formação continuada de professores. Campinas: Book Editora, 2013, pp. 111-133.

_____. Como as Crianças Constroem a Noção de Espaço. IN: Mantovani de Assis, O.Z. et al (orgs). O desafio de ensinar e Aprender Matemática na Educação Básica. Campinas: FE-UNICAMP, Metaprint, 2011, pp. 67-91.

_____. Jogar para Desenvolver e Construir conhecimento: jogar para desenvolver o prazer de aprender matemática. Campinas: FE-UNICAMP, IBD, PP. 53-89.2010, pp. 53-89.

_____. Construção do Real: a função dos jogos e das brincadeiras. Schème: Revista Eletrônica de Psicologia e Epistemologia Genéticas. 2008. ISSN_19841655, vol. 1, pp. 74-94.

_____. Kalah – Análise do jogo e suas possibilidades de intervenção Psicopedagógica. Psicopedagogia On Line, 2002.

_____. A Solicitação do Meio e a Construção das Estruturas Operatórias em Crianças com Dificuldades de Aprendizagem. UNICAMP-FE-LPG- Tese de Doutorado, 1996^a.

_____. Jogos. A construção de Estruturas Concretas e de Noções Aritméticas. Coletânea AMAE. Matemática. Belo Horizonte: Fundação AMAE para a Educação e Cultura. Edição Especial, 1996b.

_____. O Processo de Solicitação do Meio na Intervenção Psicopedagógica: um estudo de caso. Anais do IV Simpósio Internacional de Epistemologia Genética e XIII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE. Piaget Teoria e Prática, 1996c, pp. 207-217.

_____. Interação Social e Desenvolvimento Cognitivo. UNICAMP-FE-LPG- Dissertação de Mestrado, 1985.