

Recursos a serem usados no diagnóstico e intervenção psicopedagógica

Teresinha de Jesus de Paula Costa

Pedagoga, Psicopedagoga, Mestranda em Educação pela UNISAL

E-mail: terezinha@faetec.br



Não há razão para que o psicopedagogo faça uso de recursos específicos da Psicologia uma vez que possui recursos diversificados.

I. Introdução

Preocupações com os recursos que podem ser utilizados no diagnóstico e intervenção psicopedagógica são constantes na tocante à Psicopedagogia, principalmente porque ela ainda não se constituiu uma profissão é, portanto, uma área de prestação de serviços, embora a Associação Brasileira de Psicopedagogia esteja empenhando-se para seu reconhecimento enquanto profissão regulamentada.

Considerando que os candidatos a cursos de psicopedagogia possuem formação acadêmica diversificada oriunda de vários cursos de graduação, como por exemplo Pedagogia, Letras, Fonoaudiologia, Matemática, Psicologia e áreas afins e visto que, os cursos de pós-graduação nesta área não delimitam a graduação dos candidatos, portanto, atendem clientela diversificada, ainda que o tempo de duração dos cursos de Pós variam de instituição para instituição, a preocupação com os recursos a serem utilizados na Psicopedagogia é necessária já que alguns psicopedagogos tendem a usar recursos específicos da Psicologia, sem serem formados para tanto. Neste sentido, a questão demanda reflexão é o que se propõe nesta pesquisa.

2. O que é psicopedagogia

Para SISTO (1996) é uma área de estudos que trata da aprendizagem escolar, quer seja no curso normal ou nas dificuldades. CAMPOS (1996), considera que os problemas de aprendizagem constituem-se no campo da Psicopedagogia.

A Psicopedagogia é vista por SOUZA (1996), como área que investiga a relação da criança com o conhecimento.

O Código de Ética da Psicopedagogia, no Capítulo I, Artigo 1º, afirma que "A Psicopedagogia é campo de atuação em saúde e educação o qual lida com o conhecimento, sua ampliação, sua aquisição, distorções, diferenças e desenvolvimento por meio de múltiplos processos".

A Psicopedagogia é uma área de estudos nova que pode e está atendendo os sujeitos que apresentam problemas de aprendizagem. Segundo BOSSA (1994), a Psicopedagogia nasce com o objetivo de atender a demanda - dificuldades de aprendizagem.

Segundo FERREIRA (1982, p. 1412), Psicopedagogia "é o estudo da atividade psíquica da criança e dos princípios que daí decorrem, para regular a ação educativa do indivíduo". Neste sentido, a Psicóloga e Psicopedagoga Nádia A. BOSSA (1995) considera que o termo Psicopedagogia parece deixar claro que se trata de uma aplicação da Psicologia à Pedagogia: por isso esta definição não reflete o verdadeiro significado do termo.

De fato, a Psicopedagogia vai além da aplicação da Psicologia à Pedagogia, pois ela não pode ser vista sem o caráter interdisciplinar BORGES (1994) e SOUZA (1996), o qual implica na dependência da contribuição teórico-prática de outras áreas de estudos para se constituir como tal. Por outro lado, a Psicopedagogia não é "o estudo da atividade psíquica da criança e dos princípios que daí decorrem,..." , visto que ela não se limita à aprendizagem da criança, mas abrange todo processo de aprendizagem. Conseqüentemente, inclui quem está aprendendo, independente de ser criança, adolescente ou adulto.

"A Psicopedagogia é um campo de atuação em Saúde e Educação que lida com o Conhecimento, sua ampliação, sua aquisição, distorções, diferenças e desenvolvimento por meio de múltiplos processos..." .

Nesta definição, enfatiza-se a Saúde e a Educação como campo de atuação da Psicopedagogia, também, limita-o à Cognição, refere-se a múltiplos processos, mas não esclarece se "múltiplos processos" são as múltiplas técnicas de diagnóstico e intervenção dos problemas de aprendizagem. Com a reformulação do Código de Ética em 1996, a conceituação de Psicopedagogia sofre alteração, passando ser a seguinte:

"... campo de atuação em Educação e Saúde que lida com o processo de aprendizagem humana; seus padrões normais e patológicos, considerando a influência do meio - família, escola e sociedade - no seu desenvolvimento, usando procedimentos próprios da Psicopedagogia". (Cap. I; Artigo 1º). Continua afirmando que a Psicopedagogia é uma área de atuação que engloba saúde e educação, também limita o campo de atuação à cognição, destacando que envolve os padrões normais e patológicos da aprendizagem, ainda, enfatiza a influência do meio (família, escola e sociedade).

A definição de Psicopedagogia apresentada pelo Código de Ética do psicopedagogo, portanto, uma decisão tomada em consenso pelos membros da Associação Brasileira de Psicopedagogia enfatiza que esta é um campo de atuação. Se a Psicopedagogia é conceituada como campo de atuação e não como profissão, qual é sua validade?

Nádia Aparecida BOSSA (1994, p. 01), psicopedagoga, (em sua tese de mestrado em Psicologia da Educação na PUC, em abril de 1993), afirma que "...no momento, a validade da Psicopedagogia, como corpo teórico organizado, não lhe assegura a qualidade de saber científico, devendo-se fazer realmente ainda muito no sentido de ela sair da esfera empírica e poder vir a estruturar-se como tal...".

Segundo a autora, a Psicopedagogia, ainda está construindo seu corpo teórico, portanto se constituindo como ciência. Assim sendo, a Psicopedagogia é uma área de estudos muito nova, portanto pode ser vista com desconfiança por alguns. Por outro lado, o fato de ser jovem, permite que se construa para atender os problemas enfrentados no processo ensino-aprendizagem

São crescentes os problemas referentes às dificuldades de aprendizagem no Brasil. A Pedagogia embasada em teóricos conceituados como Piaget, Vygotsky, Freinet, Ferreiro, Teberosky e outros, tem sido insuficiente para prevenir ou intervir nas dificuldades de aprendizagem. Para tanto, a Psicopedagogia surge para auxiliar na intervenção e prevenção dos problemas de aprendizagem.

BOSSA(1994) afirma que os problemas de aprendizagem possuem origem na constituição do desejo do sujeito. As explicações para o fracasso escolar tem sido dadas com justificativa na desnutrição, nos problemas neurológicos e genéticos. Poucas são as explicações que enfatizam as questões inorgânicas, ou seja, as de ordem do desejo do sujeito.

Contudo, para entender os problemas de aprendizagem realizar diagnósticos e intervenções torna-se necessário considerar os fatores tanto internos quanto externos desse sujeito, não devendo ser ignoradas as causas exógenas e endógenas.

Os cursos de Pós-Graduação, os quais dão formação teórica e às práticas (com estágios), aos estudantes enfatizam o caráter interdisciplinar desta atuação, pois este enfoque exige a integração de profissionais de diversas áreas, tanto para o enfoque preventivo quanto para o terapêutico.

Ressalta BOSSA (1998,p8) que "os psicopedagogos têm construído sua teoria a partir do estudo dos problemas de aprendizagem. E a clínica tem se constituído em eficiente laboratório da teoria". Tanto na clínica quanto na instituição, o psicopedagogo atua intervindo como mediador entre o sujeito e sua história traumática, ou seja, a história que lhe causou a dificuldade de aprender. No entanto, o profissional não deve fazer parte do contexto do sujeito, já que ele está contido numa dinâmica familiar, escolar ou social da qual o profissional deve manter-se ciente do problema de aprendizagem, fazer a leitura e a intervenção no mesmo. Assim, com o auxílio do psicopedagogo, o sujeito pode reelaborar sua história de vida reconstruindo fatos que estavam fragmentados e retomar o percurso normal de sua aprendizagem.

Neste ângulo, o trabalho clínico do psicopedagogo se completa com a relação entre o sujeito, sua história pessoal e a sua modalidade de aprendizagem. Já o trabalho preventivo objetiva "evitar" os problemas de aprendizagem, enfatizando a instituição escolar, os processos didáticos e metodológicos, a dinâmica institucional com todos profissionais nela inseridos.

A sustentação do trabalho psicopedagógico ocorre através das diversas áreas do conhecimento humano. Eis algumas delas : Psicologia, Pedagogia, Psicanálise, Psicologia genética, Lingüística. Neste sentido, ressalta BOSSA(1998,p.8), que "A psicopedagogia vem constituindo seu corpo teórico na articulação da psicanálise e psicologia genética. Articulação que fica evidente quando se trata de observar os problemas de aprendizagem, pilar da teoria da psicopedagogia

Para Psicopedagogia é fundamental que o profissional faça uso do trabalho interdisciplinar; pois os conhecimentos específicos das diversas teorias contribuem para o resultado eficiente da intervenção ou prevenção psicopedagógica. Por exemplo, a Psicanálise pode fornecer embasamento para compreender o mundo inconsciente do sujeito; a Psicologia Genética proporciona condições

para analisar o desenvolvimento cognitivo do sujeito; a Psicologia possibilita compreender o mundo físico e psíquico do sujeito; a Linguística permite entender o processo de aquisição da linguagem, tanto oral quanto escrita

Nestas áreas encontramos autores renomados que contribuem para o crescimento da Psicopedagogia, tanto em nível preventivo quanto em nível clínico.

Em nível preventivo, segundo BOSSA (1994), a Psicopedagogia tenta detectar perturbações no processo ensino - aprendizagem, conhecer a dinâmica da instituição educativa, orientar a instituição quanto à metodologia de ensino utilizada. Isto, através de orientação de estudos e apropriação dos conteúdos escolares

Pode-se concluir que o campo de atuação do psicopedagogo é a aprendizagem, sua intervenção é preventiva e curativa, pois se dispõe a detectar problemas de aprendizagem e "resolvê-los", também, preveni-los evitando que surjam outros.

No enfoque preventivo, BOSSA(1994), enfatiza que a função do psicopedagogo é detectar possíveis problemas no processo ensino-aprendizagem; participar da dinâmica das relações da comunidade educativa, objetivando favorecer processos de integração e trocas; promover; realizar orientações metodológicas para o processo ensino-aprendizagem, considerando as características do indivíduo ou grupo; colocar em prática processo de orientação educacional, vocacional e ocupacional em grupo ou individual.

Neste sentido, cabe questionar como o psicopedagogo atua para detectar e intervir nos problemas de aprendizagem?

3. Diagnóstico psicopedagógico

O psicopedagogo usa o diagnóstico psicopedagógico para detectar os problemas de aprendizagem.

RUBINSTEIN (1996) compara diagnóstico psicopedagógico a um processo de investigação, onde o psicopedagogo assemelha-se um a detetive a procura de pistas, selecionando-as e centrando-se na investigação de todo processo de aprendizagem, levando-se em conta a totalidade dos fatores envolvidos neste processo.

Afirma ela que o diagnóstico psicopedagógico é em si mesmo uma intervenção, pois o psicopedagogo tem que interagir com o cliente, a família, e a escola, partes envolvidas na dinâmica do problema de aprendizagem.

A autora (1996,p128) ilustra que " durante e após o processo diagnóstico serão construídos um conhecimento e uma compreensão a respeito do processo de aprendizagem". Isto permite que o psicopedagogo tenha maior clareza a respeito dos objetivos a serem alcançados no atendimento psicopedagógico.

O diagnóstico psicopedagógico clínico, segundo a estudiosa (1996, p.134) deve concentrar sua ação no sentido de "... levantar hipóteses, verificar o potencial de aprendizagem, mobilizar o aprendiz e o seu entorno (família e escola) no sentido da construção de um olhar sobre o não aprender RUBINSTEIN.

Quais recursos o psicopedagogo usa para realizar o diagnóstico e a intervenção psicopedagógica?

O Código de Ética da Psicopedagogia, em seu (Capítulo I - Dos Princípios - Artigo 1º) afirma que o psicopedagogo pode utilizar procedimentos próprios da Psicopedagogia. Neste sentido, realizando o diagnóstico psicopedagógico, o psicopedagogo está utilizando procedimento próprio de sua área de atuação. No artigo 2º, enfatiza-se o caráter interdisciplinar da Psicopedagogia, destaca o uso de recursos das várias áreas do conhecimento humano para a compreensão do ato de aprender, também, menciona o uso de métodos e técnicas próprias.

RUBINSTEIN (1996) destaca que o psicopedagogo pode usar como recursos a entrevista com a família; investigar o motivo da consulta; realizar procurar a história de vida da criança realizando Anamnese; entrevistar o cliente; fazer contato com a escola e outros profissionais que atendam a criança; manter os pais informados do estado da criança e da intervenção que está sendo realizada; realizar encaminhamento para outros profissionais, quando necessário.

Os recursos apontados por RUBINSTEIN (1996) constituem-se em instrumentos para a realização do diagnóstico e intervenção psicopedagógica. Porém, BOSSA (1994), destaca outros recursos para o diagnóstico psicopedagógico, referindo-se a Provas de Inteligência (Wisc); Testes Projetivos; Avaliação perceptomotora (Teste Bender); Teste de Apercepção Infantil (CAT.); Teste de Apercepção Temática(TAT.); também, refere-se a Provas de nível de pensamento (Piaget); Avaliação do nível pedagógico (nível de escolaridade); Desenho da família;Desenho da figura

Humana; H.T.P - Casa, Arvore e Pessoa (House, Tree, Person); Testes psicomotores: Lateralidade; Estruturas rítmicas ..

A autora, assim como FERNÁNDEZ (1991) e PAÍN (1985) sugere, ainda, o uso de jogos considerando que o sujeito através deles pode manifestar, sem mecanismos de defesa, os desejos contidos em seu inconsciente. Além do mais, no enfoque psicopedagógico os jogos representam situações-problemas a serem resolvidas, pois envolvem regras, apresentam desafios e possibilita observar como o sujeito age frente a eles, qual sua estrutura de pensamento, como reage diante de dificuldades. Levando-se em conta que o sujeito possui poucos recursos (vocabulário, por exemplo) para se comunicar, expressar o que sente, o que deseja, pode fazer uso de jogos, desenhos e brincadeiras para manifestar o que sente. Sendo assim, cabe ao psicopedagogo estar atento para fazer a leitura e análise das mensagens que o sujeito está lhe enviando.

Quanto ao uso de testes, BOSSA (1994), não apresenta restrições quanto ao uso quanto ao uso dos instrumentos a que ela se refere para o diagnóstico psicopedagógico. Alguns são testes são de uso exclusivo de psicólogos, como as Provas de Inteligência (Wisc), Testes Projetivos, Avaliação perceptomotora (Teste Bender), Teste de Apercepção Infantil (CAT.), Teste de Apercepção Temática (TAT.). Porém, a autora chama atenção para as recomendações dos autores dos testes, como no CAT Infantil, no manual, afirma-se que o mesmo poderá ser aproveitado por por psiquiatras, psicanalistas, psicólogos, assistentes sociais e professores. Considerando que há um grande receio por parte dos psicólogos e Conselho Federal de Psicologia (CFP), que profissionais não formados em psicologia façam uso de testes ditos específicos da psicologia, principalmente, os que medem o nível de inteligência e testes projetivos, a leitura atenta às indicações dos autores quanto ao uso dos mesmos pode evitar posturas anti-éticas no que se refere a relações com outros profissionais, em especial com os da área da Psicologia.

Ainda, salienta BOSSA (1994, p.51), que a legislação que regulamenta a profissão de psicólogo a Lei nº 4119, de 27 de agosto de 1962 não especifica quais são os testes quais são os testes específico de uso dos psicólogos.

Para evitar tal fato, o psicopedagogo pode ser criativo e desenvolver atividades que possibilitem observar os aspectos da inteligência e da projeção e, se o profissional achar que os testes psicológicos são importantíssimos para concluir um diagnóstico, pode encaminhar o cliente para uma avaliação psicológica, efetivando um trabalho multidisciplinar .

Considerando que a Psicopedagogia é uma área multidisciplinar, deve o psicopedagogo desenvolver trabalhos integrado com outros profissionais, respeitando o seu cliente e resguardando, para os psicólogos, a exclusividade do uso dos testes psicológicos, pois a Psicopedagogia conta com uma série de recursos que permite ao psicopedagogo desenvolver seu trabalho em harmonia com outras áreas do conhecimento humano, trabalhando nos estritos limites das atividades que lhes são concedidas, conforme aponta o Capítulo III do Código de Ética. .

4.0. Recursos para o diagnóstico e intervenção psicopedagógico

O diagnóstico psicopedagógico, segundo RUBINSTEIN (1996), possui uma dinâmica muito particular, fazendo com que o psicopedagogo participe ativamente do processo psicopedagógico, contrariando os padrões onde o terapeuta adota uma atitude estática diante da dinâmica do caso.

A conduta dinâmica proposta por RUBINSTEIN no diagnóstico psicopedagógico é a Avaliação Assistida.

LINHARES (1995, p.23), refere-se à avaliação assistida como sendo a "combinação entre avaliar e intervir ensinando diretamente o examinando durante o processo de avaliação"

A avaliação assistida ou avaliação dinâmica, está fundamentada na teoria sócio-construtivista proposta por VYGOTSKY, a qual aborda a "aprendizagem mediada e a zona de desenvolvimento proximal".

Na aprendizagem mediada, LINHARES (1995) enfatiza que os eventos são selecionados, ordenados, filtrados e dotados de significado específico por agentes mediadores, com o objetivo de modificar o repertório das crianças e estimular a manifestação de níveis mais elevados de funcionamento, com o objetivo da criança revelar seu potencial para a aprendizagem.

Este conceito de aprendizagem mediada influenciou a avaliação do desempenho intelectual, e vários estudiosos propuseram maior ênfase no potencial de aprendizagem do que no desempenho real. Este novo enfoque está fundamentado na Teoria de VYGOTSKY, precisamente em seu conceito de "zona de desenvolvimento proximal". Neste sentido, o "examinador" verifica a convergência entre desenvolvimento e aprendizagem.

A diferença entre avaliação assistida e a avaliação padronizada, segundo LINHARES, está no fato de que a primeira se caracteriza pelo fator dinâmico, já a segunda se caracteriza como estática.

O quadro abaixo mostra as características entre ambas avaliações.

Avaliação Assistida Avaliação Padronizada

Dinâmica Estática

É flexível Possui instruções padronizadas.

Valoriza o conhecimento adquirido e resolução de problemas. O "avaliador" possui comportamento pautado pelo manual do teste.

Dá ênfase em como o conhecimento é adquirido. Valoriza produtos de aprendizagem

Resultados Resultados

Indicadores do processo de aprendizagem Comparar indivíduos baseando-se em seus escores com grupos de referência.

TABELA 1: Comparação entre Avaliação Assistida e Padronizada.

Para LINHARES (1995) deve-se levar em conta quatro dimensões para caracterizar a avaliação assistida, as quais são compostas pela Interação (onde as ações são compartilhadas entre os sujeitos envolvidos); Método (pode ser estruturado de acordo com o grau de interação entre o sujeito e o examinador, ainda na maneira de incorporar as intervenções de ajuda no processo da avaliação, podendo ser clínico ou estruturado); conteúdo que se deseja ensinar; Foco (é o desempenho potencial revelado através da condição de assistente).

Com relação ao método, LINHARES(1995) destaca que como as intervenções de ajuda no método clínico são menos sistematizadas, assim como as intervenções se processam de modo flexível ao longo da avaliação, então fica difícil separar o desempenho inicial de base (que ocorre sem ajuda) do desempenho potencial (que pode ocorrer através da mediação). Deste modo, o método clínico permite a avaliação qualitativa mais geral do desempenho do examinado, enquanto que o método estruturado, envolve a intervenção de ajuda mais sistematizada. Nele pode-se estabelecer uma estruturação no processo de avaliação. Separa-o em fases que se diferenciam pelo fato de serem sem assistência ao educando e com assistência.

Na fase de ajuda, no método estruturado é prevista a direção que se pode tomar. Mas, pode variar a forma e a quantidade de ajuda oferecida.

Em relação ao conteúdo, LINHARES (1995) destaca que com a avaliação assistida pode-se avaliar as habilidades de domínio geral cognitivo: operações cognitivas e raciocínio; as habilidades de domínio específico como a compreensão da leitura, consciência fonológica e habilidades aritméticas.

Como o Foco é o desempenho do potencial da criança revelado através da condição de assistência que se dá ao educando. Através do foco, pode-se identificar a região de sensibilidade à instrução do examinado; a velocidade de aprendizagem e a amplitude de transferência; crianças com alto escores que apresentam bom desempenho na fase de investigação, independente da assistência; estimular a localização do desenvolvimento potencial na zona de desenvolvimento proximal.

Levando em conta as características da avaliação assistida, LINHARES (1995, p.29), considera que " a avaliação assistida parece ser uma modalidade de avaliação promissora, especialmente para crianças classificadas como deficientes mentais ou referidas como apresentando dificuldades de aprendizagem".

Outra recurso para o diagnóstico psicopedagógico é a LPAD (Learning Potencial Assessment Device).

Tanto RUBINSTEIN (1996) quanto LINHARES (1995), referem-se a LPAD (Learning Potencial Assessment Device) proposto por FEUERSTEIN (1996), como sendo um método dinâmico de caráter diagnóstico para avaliar o potencial cognitivo dos sujeitos com problemas de aprendizagem.

RUBINSTEIN (1996), destaca que FEUERSTEIN considera os métodos tradicionais de avaliação insuficientes para avaliar a capacidade de aprendizagem dos indivíduos, enquanto que LINHARES aponta o LPAD como sendo o instrumento dinâmico para avaliar o potencial cognitivo, incluindo o mapeamento das funções cognitivas deficientes. Ela, ainda enfatiza um segundo material desenvolvido por FEUERSTEIN o PEI (Instrumental Enrichment), o qual visa a modificabilidade cognitiva estrutural, combatendo e corrigindo funções cognitivas abrangentes que instalam, reforçam os princípios cognitivos fundamentais ao nível operacional abstrato.

4.1 O LPAD (The Learning Potencial Assesment Device)

O LPAD (The Learning Potencial Assesment Device) criado por Feuerstein em 1972, é considerado um teste dinâmico, cujas variáveis mais relevantes são os mecanismos pessoais que o sujeito articula, na sua interação com o meio, o que determina o seu potencial cognitivo.

Segundo Feuerstein, esse procedimento de avaliação, o LPAD, apresenta quatro diferenças básicas dos testes psicométricos tradicionais:

1. Modifica para o examinador a situação de neutralidade na aplicação do teste: o examinador torna-se um "mediador", que poderá estimar o potencial de aprendizagem de seu aluno, observando o que este consegue fazer sozinho e depois com sua ajuda, à medida que as dificuldades emergem nas tarefas propostas.

Ao estimular o aluno a vencer as dificuldades observadas, o professor-mediador neutraliza as situações de fracasso, demonstrando para o aluno que a situação de aprendizagem poderá ser agradável e proveitosa.

2. Apresenta mudanças na estrutura do teste: a estrutura do teste deve favorecer a apresentação gradual e bem seqüenciada das propostas de aprendizagem. Dessa forma, o professor-mediador criará uma situação de aprendizagem com experimentadas dificuldades, mas sob um clima de apoio e encorajamento.

Assim, o material de avaliação bem organizado, com etapas de dificuldades estudadas, possibilita ao professor acompanhar os recursos utilizados e as transformações que ocorrem no pensamento desses alunos diante da situação problema trabalhada.

Segundo Gunzburg(1973) e Case(1972) , uma avaliação bem planejada será aquela que proporcionará ao aluno o encorajamento para superar as dificuldades apresentadas no decorrer de seu processo. Assim, as diferentes estratégias utilizadas como recursos pelo aluno para realizar atividades propostas serão extremamente importantes na identificação e estimulação do seu potencial cognitivo.

3. Transforma o produto esperado do teste em um processo de orientação. Assim, os objetivos da avaliação passam a focar mudanças ocorridas no processo de aprendizagem. Essa abordagem dinâmica para a avaliação auxilia o professor-mediador a construir processos de remediação para a aprendizagem a partir de sua interação direta com o aluno.

Segundo Feuerstein, toda interpretação do desenvolvimento humano deverá priorizar a interpretação da forma como o indivíduo utiliza seu potencial cognitivo e soluciona os seus problemas do cotidiano.

4. A exigência de uma mudança na interpretação dos dados recolhidos na avaliação. Haverá um ênfase maior nos sucessos do aluno durante o processo. As técnicas tradicionais de avaliação acabam enfatizando e medindo a dificuldade e a performance medíocre do aluno. Assim, as respostas positivas e os sucessos obtidos pelo aluno, durante o processo de avaliação, funcionarão como indicadores de seu potencial de aprendizagem e indicarão uma pista para o contato com as funções psicológicas superiores desse aluno.

Portanto, essas quatro características apresentadas por Feuerstein na estruturação do LPAD exigiram um procedimento de avaliação diferenciado, sendo necessário que se sejam apresentadas as tarefas às crianças e que seja feita observação a respeito da forma como ele se comporta diante da tarefa e a soluciona, sem contar inicialmente com o auxílio do avaliador. Durante a aplicação da atividade deverá ser realizada a mediação da tarefa à criança objetivando auxiliar o indivíduo na identificação da proposta da tarefa e na sua execução organizada.

Quanto a este fato, Feuerstein afirma ser possível definir as habilidades cognitivas desse sujeito examinado e descobrir as suas formas de ação para solucionar problemas. Assim, poderão definir rotas alternativas de trabalho que poderão enriquecer e até modificar a sua "inteligência global".

Neste aspecto Feuerstein ressalta, no entanto, a importância de se criar um clima amistoso de confiabilidade entre o avaliador e o aluno, para que se evitem tensões, desistências e, por conseqüência, a desmotivação diante das dificuldades apresentadas.

Os déficits encontrados nessa análise dizem respeito à impulsividade do indivíduo diante de problemas propostos em decorrência da sua desorganização exploratória e das suas dificuldades nas habilidades comparativas, que envolveriam seu campo perceptual e interativo com o meio.

Ao analisar as dificuldades do aluno durante o processo de aprendizagem, Feuerstein afirma que muitos indivíduos considerados rebaixados cognitivamente, deveriam ser considerados "operadores retardados", e suas habilidades cognitivas poderão ser melhoradas qualitativamente, mesmo na fase mais tardia da adolescência ou na fase adulta. Isto seria possível graças a uma ativa e adequada mediação nos processos de aprendizagem.

Depois de apresentar a atividade à criança, observar como ela a realiza e realizar a mediação da atividade, Feuerstein propõe novamente a realização da tarefa para saber se o indivíduo avaliado poderá obter sucesso na proposta apresentada, demonstrando que ocorreu a aprendizagem, mas não como um processo acumulativo de informações e conceitos, e sim como um processo de reconstrução de seus esquemas cognitivos.

Para Feuerstein, os indivíduos que apresentam suas capacidades cognitivas retardadas demonstram, no decorrer do processo de avaliação, dificuldades na elaboração e resposta das tarefas (input-output). Isso implicaria em trabalhar com a aprendizagem mediada (parceiro experiente X parceiro inexperiente) e com um conceito global a respeito da inteligência, que deverá ser interpretada qualitativamente, ou seja, valorizando a qualidade das tarefas realizadas e não a quantidade das mesmas.

Sob esse ponto de vista, Feuerstein argumenta que nenhum instrumento de avaliação da inteligência pode deixar de considerar os processos individuais do pensamento, com base nos processos de "input" do sujeito, ou seja, na forma como indivíduo organiza e entra em contato com as informações; a forma como o indivíduo opera seu pensamento baseando-se nas informações disponíveis, ou seja, seus processos de elaboração; como o indivíduo comunica o resultado dos seus processos mentais, ou seja, a maneira como ele faz uso de suas informações (output), através de seus comportamentos e habilidades.

Afirma RUSSO (1994) que o modelo de processo de pensamento considerado por Feuerstein, input-elaboração-output, além de proporcionar a identificação das dificuldades potenciais dos processos mentais do indivíduo, poderá, também, proporcionar através do procedimento de avaliação, pré-teste-aprendizagem mediada-teste, o desenvolvimento e o exercício das capacidades cognitivas afetadas no sujeito.

Enfatiza a referida autora que Feuerstein acredita na importância da motivação e das características afetivas do sujeito, como componente fundamental para as realizações desses procedimentos de avaliação. Tais idéias foram materializadas em seu instrumento de avaliação, denominado "Learning Potencial Assessment Device - LPAD". Após a aplicação do LPAD, nas suas diversas modalidades, Feuerstein sugere como estratégia pedagógica de trabalho o uso do instrumento PEI (Program Instrumental Enrichment) ou PEI (Programa de Enriquecimento Cognitivo), objetivando proporcionar aos indivíduos considerados "operadores retardados" um enriquecimento de seu potencial cognitivo.

4.2 PEI (Program Instrumental Enrichment) ou Programa de Enriquecimento Instrumental

O PEI se fundamenta na concepção de que é a inteligência que enfatiza sua condição de ser receptiva a trocas e modificações

FEUERSTEIN, (apud GARCIA, 1991, p.18), afirma que a inteligência é um processo dinâmico auto-regulador altamente sensível aos efeitos do meio ambiente. Deste modo, contesta as posições da psicologia que concebem a inteligência como organismo determinado geneticamente e que permanece constante e invariável ao longo de toda vida.

O criador do PEI estabeleceu como objetivo deste instrumento, aumentar a capacidade do organismo humano de ser modificado através da exposição direta dos estímulos e experiências obtidas através do enfrentamentos de eventos da vida, com oportunidades formal e informal de aprendizagem.

Este objetivo geral implica objetivos específicos como corrigir as funções mentais deficientes; possibilitar a formação de conceitos básicos para a realização dos exercícios do programa; desenvolver um sistema de hábitos a partir das experiências obtidas nos exercícios realizados; proporcionar ao indivíduos pensamentos reflexivo e insight; contribuir para mudanças de atitudes.

O PEI é composto por, aproximadamente, 600 páginas de exercícios, distribuídos em quatorze instrumentos denominados Organização de Pontos; Orientação Espacial; Comparações; Percepção Analítica; Orientação Espacial II; Ilustrações; Classificação; Relações Temporais; Progressões Numéricas; Relações Parentesco Familiar; Relações Transitivas; Silogismo; Desenho de Padrões e Instruções. Estes exercícios são apresentados ao estudante página por página, para serem desenvolvidos.

GARCIA (1991) menciona que a realização dos exercícios requer uma série de processos de elaboração e transformação onde o estudante contribui ativamente para a organização, re-estruturação, descobrimento e re-aplicação das relações produzidas.

4.3 Outras Alternativas

Muitas alternativas para uso do psicopedagogo estão sendo colocadas no mercado. Os recursos apresentados por autores de materiais publicados pela Editora Vetor, que além de fornecer material, também promove cursos para orientar a utilização dos mesmos, vem beneficiando a avaliação e intervenção psicopedagógica. Eles estão aqui resumidos, pois, a análise de cada um demanda outra dissertação.

1. Lendo e Escrevendo (1 e 2)

Este material pode ser aplicado para detectar se o estudante possui os requisitos básicos para o processo de Alfabetização.

Pode ser usado em alunos da Pré- escola e séries iniciais.

Autora: Geraldini P. Wintter e Melany S. Copit

2. Teste de Prontidão Horizontes

Pode ser usado para detectar Maturidade/ Prontidão para Alfabetização na pré-escola e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Autora: Neda Lian Branco Martins

3. Metropolitano de Prontidão - fator R

Pode ser usado para detectar prontidão alfabetização na pré-escola e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Autor: G.H. Heldreth, Ph.D. Griffiths

Adaptação e Padronização: Ana Maria Poppovic

4. Becasse R-I (F e M)

Este teste pode auxiliar no diagnóstico da maturidade escola. Ele traz atividades envolvendo: Estruturação de estórias; Títulos; conteúdos; Redação Omissão ou recusa; Dinâmica da Aplicação; Escolha da Lâmina.

Autora: Bettina Katzenstein Schoenfeldt.

5. Papel de Carta

Este material pode ser utilizado para auxiliar na Avaliação das Dificuldades de Aprendizagem. Apresenta como conteúdo atividades envolvendo comunicação e vinculação.

A Editora Vetor recomenda que este teste seja usado somente por psicólogos.

Autora: Leila Sara José Chamat

6. Prontidão para Alfabetização

Trata-se de um Programa para o Desenvolvimento de Funções Específicas destinadas a alfabetização. Apresenta conteúdo teórico e prático.

Autoras: Ana Maria Poppovic e Genny Golubi de Moraes

Além dos recursos apresentados pela editora Vetor, as provas piagetianas e os níveis de alfabetização são igualmente importantes podendo ser confeccionados pelo próprio profissional

7. As Provas Piagetianas

Podem ser usadas para detectar o estágio do raciocínio lógico matemático da criança. O Conteúdo pode ser montado com o número de provas que se achar necessário. Ernesto Rosa Neto apresenta uma seqüência compostas por tarefas que envolvem a Classificação, Seriação, Classe- Inclusão; Conservação de Quantidades Contínuas e Quantidades Descontínuas.

8. Os Níveis de Escrita

Os Níveis de Escrita estudados por Emília Ferreiro, também são recursos excelentes. Eles podem ser utilizados para identificar o nível de escrita em que a criança se encontra no processo de alfabetização, podendo ser: icônico (a criança representa seu mundo através de desenhos); não icônico (a criança consegue usar letras para escrever e desenhar representando sua forma de escrita, porém o uso das letras não está sistematizado, muitas vezes coloca as letras e faz o desenho, usando ambos para escrever uma mesma palavra); realismo nominal (faz o uso das letras conforme o tamanho do objeto e não de acordo com a palavra, para ela o objeto grande deve ter muitas letras e o objeto pequeno poucas letras); nível pré-silábico (a criança já sabe que precisa de letras para escrever, embora não faça distinção entre letra e número, também já sabe que precisamos usar muitas letras diferentes para escrever). Deste modo, a criança usa as letras do próprio nome variando a posição e a ordem em que elas aparecem no seu nome, para escrever novas palavras); nível pré-silábico em conflito (nesta fase a criança pode enfrentar um conflito já que conta as letras para escrever, mas no momento de escrever acha que é necessário muitas letras para escrever, acreditando que com poucas letras não é possível a escrita, ainda, ao pedir a ela que faça a relação de letras com sílabas, ela risca as letras que parecem sobrar. Isso pode acontecer com palavras monossílabas; ao vencer este conflito a criança entrará no nível pré-

silábico); nível pré-silábico (a criança passa a atribuir valor sonoro a cada uma das letras que compõe a escrita e descobre que a escrita representa a fala). Deste modo, formula a sílaba - sem valor sonoro -, cada letra representa um valor som; nível pré-silábico "elaborado" (a criança percebe o valor silábico, portanto, usa uma letra para significar uma sílaba, assim usa uma letra para escrever a palavra monossílabo, mas como acredita que uma letra só não dá para ler, coloca outras só para que possa ler); nível silábico "alfabético" (começa a usar algumas sílabas, embora algumas outras usa só uma letra e se contenta com isso vai descobrindo a sílaba e começa a usá-la); nível alfabético (a criança já usa praticamente todas as sílabas simples, embora com alguns erros, sendo necessário trabalhar a ortografia).

9. Informática.

Os recursos da informática, também, não podem ser ignorados pela Psicopedagogia.

É verdade que o computador não possui flexibilidade para compreender outras linguagens, decifrar códigos desconhecidos ou criticar o que lhe é apresentado. Ele é mais um recurso que pode ser explorado de inúmeras maneiras.

Considerando que a Psicopedagogia trabalha com a aprendizagem humana, os recursos da informática poderão possibilitar a criação, a comunicação, a interação, enfim novas descobertas promovendo a aprendizagem humana.

Foram mencionados aqui, alguns instrumentos que podem ser usados para o diagnóstico e intervenção psicopedagógica, enfatizando que se o psicopedagogo não utilizar recursos exclusivos de outras áreas, não estará ferindo a ética profissional, ainda estará zelando pelo bom relacionamento com especialistas de outras áreas, conforme menciona o Código de Ética da Psicopedagogia, (Capítulo II, Das Responsabilidades dos Psicopedagogos, Artigo 6º, letra b), também, estará garantindo o bem estar das pessoas em atendimento profissional, conseqüentemente, mantendo a ética profissional.

No que tange ao levantamento realizado nesta pesquisa sobre alguns recursos para diagnóstico e intervenção psicopedagógica, destaca-se que não se trata de apresentar um quite de materiais para serem utilizados com todas as crianças e em todas situações, pois tal atitude colocaria o psicopedagogo na posição de um simples aplicador de testes, não é isto que se quer para este profissional, também, não é pretensão da pesquisadora fornecer roteiro ou receita para diagnóstico e intervenção. O propósito aqui foi refletir sobre os recursos que estão no mercados. Portanto, cabe ao profissional analisar cada situação e decidir por aplicar o recurso que lhe for conveniente tendo em vista a qualidade de seu trabalho e o compromisso com o cliente.

Conclusão

Pode-se concluir que o mercado editorial dispõe de muitos recursos para diagnóstico e intervenção psicopedagógica possibilitando ao psicopedagogo desenvolver seu trabalho de maneira eficiente e eficaz, contribuindo assim para melhorar a qualidade do ensino, quer sua atuação seja na clínica ou na institucional escolar, quer seu enfoque de trabalho seja preventivo ou curativo, no sentido de intervir no problema de aprendizagem já apresentado pela criança ou no sentido de prevenir a instalação de problemas nos educandos. Deste modo, não há razão para que o psicopedagogo faça uso de recursos específicos da Psicologia uma vez que possui recursos diversificados. Se houver necessidade de uma avaliação do nível emocional ou inteligência deve encaminhar a criança para um psicólogo, pois ele poderá realizar a avaliação e, se necessário uma intervenção nesses níveis os dois profissionais, psicopedagogo e psicólogo, poderão atuar juntos, até mesmo porque a Psicopedagogia é uma área de atuação multidisciplinar.

Bibliografia

- BARONE, Leda M. C. Psicopedagogia - O Caráter Interdisciplinar na Formação e Atuação Profissional. Considerações a Respeito da Ética. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.
- _____. A Especificidade do Diagnóstico Psicopedagógico. In: Atuação Psicopedagógica e Aprendizagem Escolar. Petrópolis: Vozes, 1996. p. 127 - 139.
- BOSSA, Nádia Ap. A Psicopedagogia no Brasil: Contribuições a Partir da Prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- CÓDIGO DE ÉTICA DA ABPP, In: Revista Psicopedagogia. São Paulo. v.12, Nº25, p.36-37, ABPp, 1993.
- CUBERO, Rosário & MORENO, Carmem. Desenvolvimento Psicológico e Educação. In: Cesar COLL, Jesús PALÁCIOS, Alvaro MARSHESI. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

DICIONÁRIO BRASILEIRO DA LÍNGUA PORTUGUESA. 11ª Edição. 9ª Tiragem. Editora Gamma: Rio de Janeiro, 1982.

FERNANDEZ, Alcía. Inteligência Aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FLORES, Herval G. Ética e Conhecimento. Revista de Psicopedagogia. Vol. 12. N.º 25, 1993.

GARCIA, Ligia Garcia. Las Experiências de Aprendizaje a Atraves de Un mediador y Sus Efectos En El Desarrollo De Estructuras Cognoscitivas. In IX Congresso Latino - Americano de Neurologia Infantil . Blumenau/ Sta. Catarina, 1991.

LINHARES, Maria Beatriz M. Avaliação Assistida. Psicologia: Teorias e Pesquisa, Brasília, 11 (1): 23-31, 1995.

RUBINSTEIN, E.. A Intervenção Psicopedagógica Clínica, in SCOZ at alii, Psicopedagogia: Contextualização, Formação e Atuação Profissional, Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

RUSSO, Luiza. Uma Introdução à Abordagem de Reuven Feuerstein na Avaliação Indivíduos com Atraso de Desenvolvimento. Psicopedagogia. São Paulo, 13 (34): 5-8, Agosto, 1994.

VETOR. Programação de Cursos 1º Semestre 1999. São Paulo. Editora Psico-pedagógica Ltda., 1999.

VYGOTSKY, Pensamento e Linguagem. São Paulo: Martins Fontes., 1991.