

PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL: AVALIAÇÃO E INTERVENÇÃO

**GUILHERME GONÇALVES VOTTO¹; ISADORA ALBRECHT PELLEGRINI²;
LARA DA SILVA RAMOS³; MARIA LAURA DE OLIVEIRA COUTO⁴; VANESSA
DE GUSMÃO SANTOS⁵; SILVIA NARA SIQUEIRA PINHEIRO⁶.**

¹*Universidade Federal de Pelotas - guilhermegvotto@hotmail.com*

²*Universidade Federal de Pelotas - isa_albrecht@hotmail.com*

³*Universidade Federal de Pelotas - laradsramos@gmail.com*

⁴*Universidade Federal de Pelotas - lauracouto@uol.com.br*

⁵*Universidade Federal de Pelotas - gs.nessa@hotmail.com*

⁶*Universidade Federal de Pelotas - silvianarapi@gmail.com*

1. INTRODUÇÃO

A avaliação psicológica de crianças com histórico de fracasso escolar tem se dado ao longo dos anos, na maior parte, por avaliações de cunho positivista, por meio da rotulação e responsabilização do aluno pelo fracasso escolar gerando a exclusão do mesmo por parte das escolas. Desta forma acaba por não considerar o sujeito em sua subjetividade e sua formação histórico-social, realidade essa que naturaliza a queixa escolar e não propicia alternativas para o desenvolvimento e aprendizagem do aluno (SOUZA e ZIBETTI, 2011). Em contrapartida a esse cenário, temos na Psicologia Histórico-cultural um referencial eficaz para não cairmos nas armadilhas do sistema de produção de fracasso escolar, onde, partimos do entendimento de que sendo o ser humano um ser social, os fenômenos psíquicos são uma parte de um todo maior, e o desenvolvimento só possível, quando o mesmo se dá por meio da incorporação das objetivações historicamente construídas à vida do sujeito, onde, a condução dos processos psíquicos depende da condução da própria vida em sociedade (DUARTE, 2013).

Nesse contexto, temos que as intervenções pautadas nessa perspectiva podem ser vistas como um método que permite ao psicólogo uma leitura da situação de fracasso escolar que vai além daquela dos princípios epistemológicos clássicos tão problematizados, mostrando o potencial real e possível que o aluno apresenta para solucionar os problemas relacionados ao seu desenvolvimento. Nesse sentido, como Vygotsky (1995) afirmava, quando ser humano se depara com situações-problema (estímulos externos iniciais), utiliza artefatos ou ferramentas culturais (estímulos auxiliares) para resolvê-las, reorganizando toda a estrutura da situação, comportamento esse, que ilustra a natureza mediada dos processos mentais superiores.

Dessa forma, esse estudo faz parte do projeto de pesquisa intitulado “O jogo de regras é um instrumento para o sucesso escolar em alunos com história de fracasso?”. O trabalho objetiva repensar a avaliação e a intervenção psicológica em crianças que possuam histórico de fracasso escolar; investigar se a avaliação assistida gera desenvolvimento das funções psicológicas superiores (FPS) e, se o jogo com regras em uma intervenção individualizada influencia o desenvolvimento das FPS e modifica o aprendizado escolar. O termo fracasso escolar é entendido aqui como baixo rendimento, defasagem idade/série e dificuldades escolares nas áreas de leitura, escrita e aritmética.

2. METODOLOGIA

A pesquisa tem caráter qualitativo e foi estruturada em três etapas. A primeira e a terceira etapa foram compostas de entrevistas semi-estruturadas com o responsável, questionário com o professora e pela avaliação assistida (LINHARES, 2006) junto aos alunos, utilizando-se o Teste de Desempenho Escolar (TDE), que avalia o desenvolvimento do aluno em três esferas de competências, o domínio da escrita, aritmética e leitura. A segunda etapa consistiu na intervenção, por meio dos jogos de “memória” e “cara a cara”, os quais foram realizados com um aluno (Jorge) de 10 anos, que estava cursando o 3º ano do Ensino Fundamental não sabendo ler e escrever. O nome do aluno foi alterado para preservar o anonimato. Jorge mora com a mãe, uma irmã mais velha e um meio-irmão, também mais velho, e é proveniente de família de baixa renda. O pai de Jorge mora em outra casa, porém na mesma rua que ele. Jorge foi encaminhado para a Psicologia devido à dificuldade de aprendizagem, visto que possui histórico de duas repetências consecutivas, com o objetivo de realização do teste WISC. Jorge apresenta maior dificuldade na escrita e na leitura, ainda não é alfabetizado, além disso, demonstra dificuldade em atividades que envolvam raciocínio lógico. A terceira etapa se deu pela análise dos resultados, qual foi temática (MINAYO, 1993) e microgenética (GOÉS, 2000).

Os encontros foram gravados e posteriormente degravados. O trabalho foi realizado no Núcleo de Neurodesenvolvimento do curso de Medicina da Universidade Federal de Pelotas, por dois acadêmicos do curso de Psicologia. A intervenção ocorreu de agosto à dezembro de 2014 num total de 18 encontros, sendo, dois com responsáveis, dois com a professora, e com o sujeito 14 encontros.

3. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Primeiro apresentar-se-á a intervenção e posteriormente a categoria aprendizagem, onde nesta fazem parte as entrevistas semi-estruturadas com o responsável (mãe) e as professoras, e os resultados da avaliação assistida antes e depois da intervenção.

3.1. INTERVENÇÃO

Foram realizados 8 encontros semanais de 50 minutos cada um, nos quais jogou-se memória (4 encontros) e cara-a-cara (4 encontros). Inicialmente, explicava-se as regras do jogo para a criança e em seguida jogava-se uma partida sem possibilitar apoio, procurando identificar o nível de desenvolvimento real (NDR). Nas partidas seguintes era realizada a mediação por parte dos acadêmicos.

A mediação consistiu em auxiliar as jogadas, repensá-las e possibilitar outras estratégias, ou seja, emprestar o raciocínio para que esse fosse imitado. O apoio no jogo de memória consistiu, por exemplo, em auxiliar na organização das peças sobre a mesa, perguntar se a cartela já havia sido virada em outra jogada e perguntar para o menino qual era a localização ou região que ele pensava que estava a cartela. No jogo Cara-a-cara, auxiliou-se no descarte das peças, no questionamento junto ao menino acerca de quais as possíveis perguntas que ele poderia fazer acerca da peça e na verificação se pergunta feita pelo menino o faria virar mais peças.

Nos últimos encontros de cada jogo constatou-se que Jorge começou a imitar as jogadas dos acadêmicos tanto no jogo de memória quanto no jogo cara-a-cara. Percebeu-se que o aluno obteve êxito nos jogos.

3.1. APRENDIZAGEM

Na avaliação assistida inicial por meio do TDE (3 encontros) constatou-se que o participante apresentava muitas dificuldades na escrita, na aritmética e na leitura. No subteste de escrita realizado com Jorge, foram aplicadas 14 questões, das quais ele acertou 1 sem apoio, 5 com apoio e não soube fazer 8. Neste subteste, o aluno não realizou a correspondência fonema/grafema, e escreveu as palavras com omissões e trocas de letras.

No subteste de aritmética, foram aplicadas 19 questões, das quais Jorge acertou 4 sem apoio, 5 com apoio e não soube fazer 10. Neste subteste, o aluno apresentou dificuldades em organizar as contas. Além disso, este subteste foi realizado em dois encontros, sendo que, no segundo encontro percebeu-se que os apoios fornecidos no primeiro foram imitados pelo menino, o que representa que o que era potencialidade do aluno se tornou real, evidenciando avanços durante o próprio processo inicial de avaliação.

No subteste de leitura realizado com Jorge, foram aplicadas 13 questões, das quais ele acertou 6, todas com muito apoio, e não soube ler 07. As leituras apresentavam muitas trocas e omissões de letras, não realizava a leitura de consoante depois de vogal, não conhecia os sons de encontro consonantal. Percebeu-se que Jorge estava no início do processo de alfabetização.

Na avaliação final (3 encontros), utilizando-se o mesmo teste, e aplicando somente as questões que havia sido possibilitado apoio e as que o menino havia errado, constatou-se avanços.

No subteste de escrita, Jorge não apresentou avanços na quantidade de acertos, porém é necessário destacar que foi proporcionado menos apoio do que na 1^a avaliação. Pode-se observar ainda que o menino apresentou maior iniciativa na escrita das palavras, não demonstrando medo de errar, comportamento que era muito predominante na 1^a avaliação.

No subteste de aritmética, Jorge demonstrou pequeno avanço (1). Porém, evidenciou-se que o aluno realizou imitações dos apoios fornecidos na avaliação anterior a intervenção, podendo citar como exemplo a verbalização antes de iniciar o cálculo acerca do tipo de operação (soma ou subtração).

Jorge obteve melhor desempenho no subteste de leitura, sendo os avanços bastante significativos. O menino que antes que não tinha conseguido ler nenhuma palavra sem apoio na 1^a avaliação, conseguiu ler 4 palavras sem apoio e 6 com apoio na segunda. Esses resultados indicam que houve avanços no processo de alfabetização.

Nas entrevistas ocorridas ao final da intervenção, a professora expos que Jorge repetiria a série, e a mãe do menino percebera mudanças na aprendizagem de seu filho. Ao final do ano letivo, ou seja, em dezembro de 2014, os acadêmicos perceberam mudanças na avaliação assistida por meio do TDE. Devido a este fato tomou-se a decisão de retornar a intervenção em março de 2015, objetivando identificar se as mudanças constatadas principalmente na leitura reverberariam na aprendizagem escolar. Realizou-se novamente entrevista com a mãe e professora, onde constatou-se que tanto a mãe como a professora de Jorge indicavam que o aluno dominava a leitura, a escrita e a aritmética.

4. CONCLUSÕES

A pesquisa encontra-se em andamento, contudo, algumas inferências podem ser realizadas. Percebeu-se durante a intervenção que ao realizar a mediação na ZDP, o aluno melhorou suas jogadas e imitou as jogadas dos acadêmicos. Estas mudanças indicam que houve desenvolvimento das FPS. Quanto à aprendizagem constatou-se que o aluno avançou na leitura, na escrita e na aritmética.

Estas conclusões indicam que ao aprender a jogar o aluno desenvolveu as FPS e que estes avanços reverberaram na aprendizagem escolar, portanto o jogo foi um mediador eficiente entre desenvolvimento e aprendizagem. Constatou-se também que o próprio processo de avaliação assistida gerou aprendizagem e desenvolvimento no aluno. Este imitou os apoios fornecidos pelos acadêmicos na resolução das questões de aritmética do TDE.

Comparando estes achados com os de Pinheiro (2014) reafirma-se que a intervenção atingiu os objetivos, ou seja, a criança avançou na aprendizagem. Portanto, os dados analisados até o presente momento reforçam a ideia de que o aluno não pode ser responsabilizado pelo fracasso escolar, pois este possui múltiplas determinações, e ainda, temos no jogo com regras explícitas um caminho para desnaturalizar o fracasso escolar e propiciar o desenvolvimento do sujeito.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

DUARTE, N. Vigotski e a Pedagogia Histórico-Crítica: a questão do desenvolvimento psíquico. **Nuances: estudos sobre Educação**, [s.l.], Departamento de Educação FCT/Unesp, Presidente Prudente, v. 24, n. 1, p.19-29, 2013. DOI: 10.14572/nuances.v24i1.2150.

GÓES, M.C.R. A abordagem microgenética na matriz histórico-cultural: uma perspectiva para o estudo da constituição da subjetividade. **Cadernos Cedex**, Campinas, v.50, n.50, p.9-25, 2000.

LINHARES, M. B. M.; ESCOLANO, Â. C. M.; ENUMO, S. R. F. (orgs.). **Avaliação Assistida: fundamentos, procedimentos e aplicabilidade**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.

MINAYO, M. C. S. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 8 ed. São Paulo: Hucitec, 1993.

PINHEIRO, S. N. S. **O jogo com regras explícitas pode ser um instrumento para o sucesso de estudantes com história de fracasso escolar?**. 2014. 218 f. Tese (Doutorado em Educação) - Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pelotas.

SOUZA, F. L. F.; ZIBETTI, M. L. T. **O fracasso escolar na opinião das famílias: um estudo de caso em Rolim de Moura – RO**. In: X CONGRESSO NACIONAL DE PSICOLOGIA ESCOLAR E EDUCACIONAL, 10., 2011, Maringá, Anais ISSN 1981-2566. Maringá: UEM, 2011.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas III: Problemas del desarrollo de la psique**. Madrid: Visor, 1995.