

# O espaço da mediação simbólica e da semiótica na intervenção psicopedagógica: sujeito com TEA e sujeito com Dificuldade de Aprendizagem

Profª Dra. Luciane Frazão

Ph.D em Educação, Psicopedagoga, ESP. Educação Especial / Unilagos

SMDT/SUBPD \_Rio de Janeiro

## Introdução

A construção do olhar e da escuta psicopedagógica envolvem conferir, ao processo de intervenção, o reconhecimento de algumas relações importantes à interface do ensino e da aprendizagem. Inicialmente é importante compreender que o ensinar e o aprender são ações distintas e estas se fundem para promover o desenvolvimento global do sujeito; mas ambos não devem ser tratados num enfoque de linearidade de ações de causa-efeito. Nesse sentido, a multicausalidade de fatores e contextos de vida podem ocasionar diferentes posturas diante das questões de aprendizagem, pontuando interfaces diferenciadas às questões orgânicas (ou não) dos sujeitos acometidos por processos de “erro” em sua aprendizagem.

A aprendizagem, na perspectiva psicopedagógica, prima por um sujeito aprendente e desejante de aprender, e o psicopedagogo lida justamente com sujeitos que encontram diferentes obstáculos para obterem sucesso à aprendizagem. Em princípio, sua atuação relaciona-se a um processo de

investigação a partir de uma queixa. O psicopedagogo deve então analisar todo o contexto ao qual o sujeito está inserido (social, familiar e escolar) para que a investigação da queixa apresentada seja efetiva.

Sendo assim, cabe enfatizar que o Diagnóstico não é um simples resultado, mas um processo de investigação com levantamento de hipóteses e aplicação de métodos, técnicas e instrumentos científicos; tendo por finalidade a elevação do nível de habilidade e competência do sujeito investido no “erro” de aprendizagem.

**Mas quando se configura um “erro” de aprendizagem?** Quando as interfaces do processo de aprendizagem não encontram harmonia suficiente para permitir o desenvolvimento do sujeito aprendente. Ele necessita da atuação de outra pessoa que possa clarificar os obstáculos e apoiar a descoberta de ferramentas que retirem ou minimizem os obstáculos para a aprendizagem.

A atuação do psicopedagogo versará, por conseguinte, sobre as experiências pessoais do sujeito, o meio social em que vive, sua carga hereditária; sobre as nuances emocionais, motoras, cognitivas em acordo com sua faixa etária; sobre a estrutura psíquica e externa que encontra para lidar com os conflitos e suas resoluções; e sobre os mecanismos de aprendizagem que o impulsionam a seguir ou a recuar no desejo de aprender.

Como o espaço de atuação do Psicopedagogo é convergente (porque possibilita alcançar um único objetivo que é elevar o nível de aprendizagem dos sujeitos) e trabalha na diversidade (porque atento à diversidade de necessidades educacionais, modalidades e ritmos de aprendizagem), considero a possibilidade de trabalhar com estudos de caso como instrumentos bem valorosos no exercício do refletir e construir conexões significativas.

Neste trabalho, nós apresentaremos dois estudos de caso que, ora traçarão caminhos singulares, ora traçarão caminhos complementares para refletirmos como a atuação do psicopedagogo se configura cientificamente num pressuposto clínico de observar, trabalhar com hipóteses, mensurar estratégias e intervir como qualquer dinâmica que trate de diversidade. Sendo assim, os nomes dos sujeitos serão preservados, assim com quaisquer informações que

possam identificar escola, família etc. As tratativas versarão sobre a possibilidade de diálogo a respeito da Psicopedagogia.

## Estudo de caso 1 - BRUNO

NOME	BRUNO
FAIXA ETÁRIA	11 anos
ANO ESCOLAR	3º ano do Fundamental
QUEIXA	Autista incluído em turma regular sem conseguir acompanhar a turma
ANAMNESE	Apresentação de características do quadro de TEA aos 2 anos de idade, ao começar a frequentar creche. Não consegue se comunicar com a família e demais pessoas. Família possui uma rotina de trabalho e estudo, sendo a irmã mais velha quem dá apoio a Bruno. Família frequenta diferentes espaços de lazer, mas fica pouco tempo.
SITUAÇÃO ESCOLAR	Autista verbal ecológico. Não interage com nenhuma criança de sua sala. Defasagem faixa etária/ano escolar. Não participa de nenhuma atividade proposta pela professora, mas atende todas as solicitações da mesma para troca de ambientes, ou organização do material escolar. Na aula de educação física, ele gosta de correr pela quadra. Em alguns momentos, ele fica agitado fazendo movimentos circulares e sons de difícil identificação.
SESSÃO LÚDICA	Não explorou nenhum material espontaneamente. Após solicitação, demonstrou interesse por blocos de montar e organização sequencial dos mesmos.
EOCA	Dos materiais fornecidos, demonstrou interesse por recorte e colagem. Os recortes foram feitos "rasgando" papel, pois não soube manusear tesoura. Também, mostrou interesse por gibis.
DESENHOS E JOGOS	Demonstrou interesse por desenhar, mas ficou irritado com os lápis ofertados. Não tem a preensão correta.
AValiação LEITURA E ESCRITA	Não reconhece letras ou números.

## Estudo de caso 2 - VITÓRIA

NOME	VITÓRIA
------	---------

FAIXA ETÁRIA	7 anos
ANO ESCOLAR	2º ano do Fundamental
QUEIXA	Não consegue aprender, não acompanhando a turma
ANAMNESE	A família é composta por mãe e sete filhos. Mãe relatou que todos os filhos têm dificuldade para aprender, pois a escola sempre reclama. Em casa, uns ajudam a cuidar dos outros, pois a mãe precisa trabalhar e não tem ajuda de ninguém.
SITUAÇÃO ESCOLAR	Participa de todas as atividades propostas pela professora, mas não consegue finalizar. Dispersa-se com facilidade e fica cantarolando. Falante, mas com uma dicção confusa. Interage com todas as crianças.
SESSÃO LÚDICA	Não explora o ambiente de forma espontânea. Adora bonecas e criar situações para as mesmas. Fala muito da mãe, porém as situações são confusas.
EOCA	Interessou-se por pintar. Recortar, colar, escrever. Não apresenta desenvolvimento gráfico de acordo com sua faixa etária.
DESENHOS E JOGOS	Os jogos que necessitam de maior concentração ou raciocínio perdem o interesse com facilidade.
AValiação LEITURA E ESCRITA	Identifica o nome, porém necessita de apoio visual para escrever. Suas narrativas não têm lógica e nem sequência. Não realiza transposição algarismo/numeral.

Os quadros relatados acima contém uma síntese dos primeiros encontros com cada sujeito a fim de fomentar ao Psicopedagogo a possibilidade de lançar hipóteses a respeito dos “erros” de aprendizagem e fundamentar o caminho de sua intervenção.

Os dois casos citados acima propõem uma dinâmica em que o Psicopedagogo seja um conciliador dos aspectos orgânicos e do contexto familiar de cada sujeito, bem como um impulsionador do desejo de cada aprendiz por meio da descoberta dos centros de interesse de cada um. Essa dinâmica está atrelada a função mediadora do processo de aprendizagem que é função do psicopedagogo.

## Espaço de Mediação

Ao tratar da intervenção psicopedagógica como mediação do processo de investimento na aprendizagem, o Psicopedagogo necessita modelar sua forma de atuação por meio de um vocabulário que seja de compreensão do sujeito aprendente, assim como posturas e atitudes estimulantes para o sujeito. Assim sendo, trata-se da mediação pedagógica em curso.

Em paralelo, o investimento se dimensiona por meio de ferramentas e instrumentos que oportunizem ganhos e elevação das habilidades, através de escolha mais assertiva de jogos e brinquedos. A construção dos instrumentos também se torna um meio muito eficaz. Assim, **nós** envolvemos a mediação semiótica na intervenção.

Um momento para pensar a mediação pedagógica e a mediação semiótica envolvendo o desenvolvimento do sujeito. Neste sentido, linguagem e atividade prática estão intimamente relacionadas. Esta relação é assim expressa por Vygotsky (1994)

...o momento de maior significado no curso do desenvolvimento intelectual, que dá origem às formas puramente humanas de inteligência prática e abstrata, acontece quando a fala e a atividade prática, então duas linhas completamente independentes de desenvolvimento se convergem. (VYGOTSKY, 1994, p. 110)

Na convergência entre a linguagem e as ações, pensar a aprendizagem de sujeitos com deficiência (**“erro” de aprendizagem**) instiga propostas de situações práticas que estimulem a interação e o exercício da linguagem; **e como** a linguagem pressupõe diálogo, há uma relação íntima entre linguagem e pensamento, entre linguagem e atividade prática. Nesse curso de reflexão, a escolha dos recursos e as situações criadas para sua utilização se exemplificam como interações entre a mediação pedagógica e a mediação semiótica<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> A mediação pedagógica trata da intervenção estruturada na postura do mediador que pode envolver a linguagem oral, a linguagem corporal, a organização da relação com o sujeito mediado. A mediação semiótica trata da intervenção estruturada nos objetos de conhecimento materializados em ferramentas funcionais de comunicação e de cognição.

As implicações da importância das formas de mediação pedagógica e semiótica sobre o desenvolvimento de sujeitos com deficiência podem embasar as opções de uso das Tecnologias Assistivas<sup>2</sup>; como também contribuir para a compreensão de sua funcionalidade ao processo de aprendizagem desses sujeitos.

Num primeiro plano, o universo das Tecnologias Assistivas situa-se na mediação pedagógica, principalmente por serem instrumentos gerados com uma finalidade: uma finalidade social. **Já**, num segundo plano, mediação semiótica trata-se de uma forma posterior de mediação, e está relacionada com os signos, com os processos semióticos. Da mesma forma que os instrumentos físicos potencializam a ação material dos sujeitos, os instrumentos simbólicos (signos) potencializam sua ação mental; diálogo referenciado por Feuerstein (2012) e Vygotsky (1994) conforme citado por SOUSA, 2016.

Nesse contexto, podemos localizar as estratégias educacionais, auxiliadas pelas Tecnologias Assistivas, relacionadas com os processos não concretos, mas simbólicos. Elas dependem da aprendizagem e também conduzem adequadamente a própria aprendizagem; além das relações simbólicas e psicológicas. Dessa forma, as Tecnologias Assistivas, como um tipo de mediação pedagógica e semiótica, estão relacionadas com os processos que favorecem, compensam, potencializam ou auxiliam, as habilidades ou funções mentais comprometidas pela deficiência, geralmente relacionadas às Funções Motoras, Funções Visuais, Funções Auditivas e/ou Funções de Comunicação.

No processo de intervenção psicopedagógica, alguns aspectos observados nas situações relatadas sobre Bruno e Vitória merecem considerações para apoiar o plano terapêutico alinhado para cada um.

---

<sup>2</sup> De acordo com o site <http://www.assistiva.com.br/tassistiva.html>, tecnologia assistiva é o termo ainda novo, utilizado para identificar todo o arsenal de **Recursos** e **Serviços** que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e consequentemente promover **Vida Independente** e **Inclusão**. É "uma ampla gama de equipamentos, serviços, estratégias e práticas concebidas e aplicadas para minorar os problemas encontrados pelos indivíduos com deficiências" (Cook e Hussey • *Assistive Technologies: Principles and Practices* • Mosby – Year Book, Inc., 1995).

O primeiro aspecto faz referência ao desenvolvimento da Linguagem, ou seja, ao que tange a função comunicativa expressiva. Ambos apresentam linguagem verbal desenvolvida: Bruno tem dificuldade em narrar desejos, interesses e emitir opiniões; e Vitória tem dificuldade em narrar uma história com enredo, coesão e coerência (Vitória). Outro aspecto a ser considerado é a dificuldade encontrada no processo de aquisição da leitura e da escrita, pois ambos possuem lacunas na identificação das letras do alfabeto e algarismos, pontuando o apoio visual como alicerce para a participação em atividades que necessitem de alfabetização.

No caso de Bruno, o desenvolvimento da linguagem, de forma a torná-la mais comunicativa e amparar o seu processo de alfabetização, foi o foco inicial do plano terapêutico. Em alguns casos de sujeitos com características do quadro de transtorno do espectro autista, o desenvolvimento da linguagem está intimamente relacionado com a construção da atenção compartilhada. Tendo um repertório restrito de interesses, esta atenção compartilhada não encontra base em qualquer instrumento, mas somente no que se refere ao campo de interesses do sujeito. Dessa forma, como o centro de interesses de Bruno foi demonstrado pelas histórias em quadrinhos (gibis), esse se tornou o ponto de partida para a execução do plano terapêutico.

A leitura da linguagem corporal de Bruno possibilitou verificar a necessidade de expressão sentida por ele, por meio de suas corridas sem intencionalidade, seus movimentos circulares e pela emissão dos sons onomatopaicos. A intervenção psicopedagógica desenvolveu-se, portanto, por meio da linguagem teatral, tendo a construção de diferentes cenários, a escrita de enredos e a vivência de diferentes personagens como base corporal para ajudar nas funções de atenção, concentração, memória, raciocínio, planejamento. Na proximidade com as histórias em quadrinhos, as construções de enredos ocorreram em muitos momentos por meio de recorte e colagem apoiando a percepção de detalhes e construção das narrativas, ora verbais (oralizando), ora escritas (letramento). Também foi usado um software chamado *'Comic Life'* para a composição das histórias em quadrinhos.

Ao longo do processo, outros objetivos também se fizeram presentes no plano terapêutico, como ampliação do repertório linguístico, diminuição da sensibilidade tátil, desenvolvimento da coordenação motora e ampliação do repertório de interesses. Na imagem abaixo, observamos um livro sensorial, com atividades operativas, confeccionado especialmente para Bruno.



Livro Sensorial com tema Monteiro Lobato

No caso de Vitória, a hipótese inicial de sua dificuldade de aprendizagem era de uma defasagem cognitiva, uma vez que não atendia as principais aquisições cognitivas, gráficas e linguísticas de acordo com sua faixa etária.

Dentre as principais funções, Vitória apresentava obstáculo significativo na função da memória o que desencadeava consequências em outras funções, como concentração, percepção, sequência, planejamento. Por este motivo, apesar de compreender os comandos, ela não conseguia finalizar as atividades, pois não conseguia acessar outras aquisições de aprendizagem necessárias para completar a tarefa.

Pelo fato de Vitória apresentar interesse por música, esta se tornou grande aliada na construção do seu plano terapêutico. A música é de grande contribuição ao processo de aprendizagem, pois tem a possibilidade de apoiar a integração das informações socioculturais com as emoções que margeiam essas informações. Toda a gama de emoções (positivas e negativas) atravessa nossos campos de experiência e fica armazenada em nosso sistema límbico. Dessa



forma, esse sistema está envolvido não apenas com as emoções, mas também possui vital importância para a motivação, o desenvolvimento do aprendizado e a memória.

A partir dessa compreensão, uma estratégia adotada para Vitória foi a contação de histórias com alicerces musicais.



Livro com apoio tátil e auditivo

Outros instrumentos da intervenção foram a construção de jogos adaptados com intensificação de ritmos diferenciados para possibilitar repetição e imitação de linguagem corporal, bem como construção de jogos de memória com diferentes temáticas. Todo o processo de intervenção, desde a audição da queixa inicial, passando pela construção do olhar e da escuta psicopedagógica a respeito do diagnóstico; e caminhando para a realização dos instrumentos de aprimoramento das habilidades, foram exitosos para ambos os sujeitos, logicamente, respeitando as singularidades de cada caso.

## **Feuerstein e Aprendizagem Mediada: intervenção psicopedagógica em ação**

Para o estudioso Reuven Feuerstein (1993), a aprendizagem mediada é um modelo específico de interação entre o sujeito que ensina (o mediador) e o sujeito que aprende (o mediado). A principal característica dessa interação é a interlocução intencional do mediador que, ao se planejar, age entre os recursos

do ambiente (recursos externos) de estímulo e o aprendente. Ao planejar, o mediador deve, portanto selecionar, dar forma, focalizar, intensificar os estímulos do aprendente em relação às suas vivências a fim de resultar em uma aprendizagem apropriada, promovendo as mudanças no sujeito.

Os benefícios que a aprendizagem mediada pode trazer para o sujeito dependem da qualidade da interação entre mediador e mediado. Nesta perspectiva, o psicopedagogo deve estabelecer, com o sujeito, relações baseadas na colaboração mútua e na coordenação das ações a fim de executar alguma tarefa.

Numa intervenção psicopedagógica, pautada pela mediação, o plano terapêutico deve envolver a participação de ambos (mediador e mediado) e não cabe o autoritarismo; mas, sim, a negociação, a colaboração, o diálogo, como interlocutores e facilitadores para a aprendizagem.

O psicopedagogo precisa refletir sobre:

- ⇒ Seu papel enquanto parceiro de aprendizagem;
- ⇒ Sua postura de observação e encaminhamento da relação entre o mediado e o seu ambiente;
- ⇒ Sua avaliação do progresso do mediado e a sua função de melhoria do pensar e participar;
- ⇒ Sua postura de apoio intermitente até uma total autonomia;
- ⇒ Sua tarefa de organizar o contexto, imaginando, criando e propondo situações-problema adequadas;
- ⇒ Sua possibilidade de colocar-se no lugar do mediado, perceber sua lógica e suas intenções a fim de propor as intervenções adequadas.

É importante ressaltar que, uma vez realizada uma mediação competente e fundamentada, o papel do mediador será gradualmente menos necessário devido à aquisição de autonomia do mediado.

Compreendendo a relação mediador/mediado, segundo Feuerstein, (1993) nos apoiamos numa teoria que procura fundamentar esse alicerce para o desenvolvimento das funções cognitivas, ou seja, sobre o desenvolvimento de *processos mentais estruturais e complexos que, quando combinados, fazem operar e organizar a estrutura cognitiva. Em síntese, a operação mental é o*

*resultado final da combinação de uma série de funções cognitivas (GOMES, 2002, p. 42 ).*

As funções cognitivas bem estimuladas e desenvolvidas são pré-requisitos para que um indivíduo opere bem intelectualmente.

A identificação da intervenção psicopedagógica pode formular a necessidade de instrumentos e/ou recursos para pensar e intencionalizar o objeto de conhecimento a ser alcançado, e, nesse contexto, podemos pensar na atuação e utilidade das Tecnologias Assistivas.

Ao compreendermos que os recursos do ambiente, sejam os mesmos naturais ou adaptados para um fim, e que constituem estímulos potenciais ao processo de desenvolvimento dos sujeitos, nós estamos afirmando que os recursos, instrumentos e estratégias adequadas aos sujeitos com deficiência, que constituem o fomento das Tecnologias Assistivas, são os mediadores ao desenvolvimento emocional e cognitivo fundamentais à atuação psicopedagógica nos “erros” de aprendizagem.

A utilização das Tecnologias Assistivas é de grande valia já que a opção por um determinado recurso está atrelada às características do sujeito e a atividade que irá participar, assim como o recurso estará associado a uma estratégia ou **ser**, ele mesmo, o catalizador da solução do sujeito, portanto, sendo esse recurso uma ferramenta de acessibilidade ou um instrumento de mediação do processo de aprendizagem. Para cada uma das dimensões recursivas, caberá ao mediador responder (a si mesmo) questionamentos que fundamentem o seu plano terapêutico quanto ao uso específico e/ou adequado das Tecnologias Assistivas.

A perspectiva da aprendizagem mediada é ajudar o sujeito a adquirir os pré-requisitos cognitivos necessários para operacionalizar intelectualmente as informações que se constroem no seu entorno, e, com isso torná-lo mais autônomo e independente na resolução de problemas e aceitação de novos desafios.

Para tanto, a mediação, que é uma interação de qualidade intencional, necessita começar por um planejamento, onde a reflexão deve preceder a ação e o mediador (psicopedagogo) deve ter a capacidade de prever, de antecipar ações e reações. Deve haver uma aposta na interação. O mediador aplica o que planejou, refletindo o tempo todo sobre a sua ação. Deve, ao mesmo tempo, interagir e refletir sobre a interação e a sua estrutura para atender ao que fora proposto. E, por fim, o mediador deve avaliar o que aconteceu e como aconteceu, se o que foi planejado realmente ocorreu de forma satisfatória.

## **Mediação: Vygotsky e Feuerstein como alicerces psicopedagógicos**

Os estudos de Vygotsky e Feuerstein preconizam a importância da convivência sociocultural na configuração das situações de aprendizagem que os sujeitos passam, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem. Também sinalizam **ao** papel fundamental da mediação como propulsora da qualidade da relação do sujeito com o conhecimento e os estímulos / instrumentos que propiciam acesso ao conhecimento.

Portanto, há a mediação instrumental para a atribuição de sentidos aos fenômenos do ambiente, e para a busca de “rotas alternativas” para a construção de conhecimentos, que encontra nas Tecnologias Assistivas um forte apoio na realidade específica do sujeito com deficiência.

No estudo de caso sobre Bruno, todo o processo durou dois anos tendo como resultado um sujeito comunicativo, interagindo com o seu grupo social e reconhecendo a importância do letramento. Já, no estudo de caso de Vitória, o processo percorreu quase três anos, tendo como principal transformação a autopercepção de suas dificuldades e como lidar com elas.

Nessa intervenção, a Psicopedagogia atua coordenando os símbolos mais assertivos para promover acesso ao conhecimento como também constrói a ferramenta necessária para facilitar a operatividade do sujeito.

## Referências:

FEUERSTEIN, R.; FALIK, L.H.; FEUERSTEIN, R. S.; RAND, Y. **The Dynamic Assessment of Cognitive Modifiability: the learning propensity assessment device: theory, instruments and techniques.** Jerusalem: The ICELP Press, 2002.

FEUERSTEIN, R., RAND, Y., HOFFMAN, M. B., MILLER, R. (1980). **Instrumental enrichment: an intervention program for cognitive.** Scott: Foresman and Company. Illinois: Glenview.

FEUERSTEIN, R., KLEIN, P. S., TANNENBAUM, A. J. (1994). **Mediated learning experience (MLE): theoretical, psychosocial and learning implications.** London: Freund, 1994.

FEUERSTEIN, Reuven. **What Learning Looks Like: Mediated Learning in Theory and Practice**, K-6. Teachers College Press. Edição Kindle, 2012

GOMES, C. M. A.. **Feuerstein e a construção mediada do conhecimento.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2002 RATO, Joana Rodrigues; CALDAS, Alexandre Castro. Neurociências e educação: Realidade ou ficção?. In Actas do VII Simpósio Nacional de Investigação em Psicologia Universidade do Minho, Portugal, 4 a 6 de Fevereiro de 2010.

SOUSA, L.P.F. de. **Representações Sociais: um olhar sobre os processos de inclusão educacional. A dimensão das Tecnologias Assistivas em ambientes inclusivos.** Área de Concentração: Educação e Inclusão Orientação: Profª Doutora Dulcilene Ribeiro Soares. . Thesis (Doutorado) Logos University-Florida-USA, 225 fls, 2016.

VYGOTSKY, L.S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1989

VYGOTSKY, L. S. (1994). **A formação social da mente. O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores** (5ª Ed.). Tradução de J. C. Neto, L. S. Barreto e S. C. Afeche. São Paulo: Martins Fontes.