


**OFICINAS PSICOPEDAGÓGICAS: DA ALFABETIZAÇÃO AO LETRAMENTO UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR DESENVOLVIDA PARA CRIANÇAS DA CLASSE ESPECIAL****PSYCHOPEDAGOGICAL WORKSHOPS: FROM LITERACY TO LITERACY, AN INTERDISCIPLINARY PROPOSAL DEVELOPED FOR CHILDREN IN SPECIAL CLASSES** <https://doi.org/10.63330/aurumpub.011-061>**André Luis Lucas Rodrigues**

Pesquisador do Centro Internacional de Pesquisa - Integralize

E-mail: [andreluiscasrodrigues@gmail.com](mailto:andreluiscasrodrigues@gmail.com)ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-3222-5145>**RESUMO**

O presente artigo “Oficinas Psicopedagógicas: da Alfabetização ao Letramento, uma proposta interdisciplinar desenvolvida para crianças da Classe Especial”, teve como objetivo desenvolver novas propostas pedagógicas, para os alunos da Classe Especial, favorecendo mais um espaço para o aprendizado, respeitando os limites e as capacidades individuais de cada um. As propostas pedagógicas auxiliaram os educandos na identificação dos conhecimentos como meio para compreender e transformar o mundo em sua volta, percebendo o caráter do jogo intelectual, como aspecto que estimulou o interesse, a curiosidade, o espírito de investigação e o desenvolvimento da capacidade para a resolução de problemas vivenciando relações espaciais e temporais. Além disso, oportunizou ao educando o pleno desenvolvimento lúdico, um encontro alegre, prazeroso e interativo, facilitando no seu processo de aprendizagem. Foi por meio do jogo/lúdico que o aluno teve gosto pelas aulas e o que aprendeu não vai esquecer. A atividade lúdica foi uma atividade que favoreceu o processo de aprendizagem, pois permitiu que fosse feita uma variedade de exercícios que necessitou atenção para executá-los. Viver a Oficina foi tocar o mundo mágico da criação e do jogo, um espaço onde o mais simples gesto apresentou-se como expressão da alma de um ser ‘si mesmo’, com a alegria de poder simplesmente criar, conquistando, valorizando e expressando-se.

**Palavras-chave:** Oficinas psicopedagógicas; Conhecimento; Aprendizagem; Educando.**ABSTRACT**

This article, "Psychopedagogical Workshops: From Literacy to Literacy, an Interdisciplinary Proposal Developed for Special Education Children," aimed to develop new pedagogical approaches for Special Education students, fostering a new space for learning while respecting each student's individual limits and capabilities. The pedagogical approaches helped students identify knowledge as a means to understand and transform the world around them, recognizing the nature of intellectual play as an aspect that stimulated interest, curiosity, a spirit of inquiry, and the development of problem-solving skills through experiencing spatial and temporal relationships. Furthermore, it provided students with the opportunity for full playful development, a joyful, enjoyable, and interactive experience, facilitating their learning process. It was through play that students developed a love for classes, and what they learned will remain a lasting memory. The playful activity favored the learning process, as it allowed for a variety of exercises that required careful execution. Experiencing the workshop was like touching the magical world of creation and play, a space where the simplest gesture presented itself as an expression of the soul of a self, with the joy of simply being able to create, conquer, value, and express oneself.

**Keywords:** Psychopedagogical workshops; Knowledge; Learning; Educating.



## 1 INTRODUÇÃO

A oficina psicopedagógica propôs que novas matrizes de aprendizado se instalem a partir da valorização do aluno, mobilizando diferentes aspectos presentes no contexto educativo e transformando as experiências. Com isso, há uma liberação do fluxo de pensamento, o que altera o processamento cognitivo, desencadeando um reaprender. Uma nova atitude apresenta-se, possibilitando ao aprendiz estabelecer novos vínculos diante das situações escolares e da vida.

Com a implantação das Classes Especiais em algumas escolas da Rede Municipal de Curitiba, os professores buscaram novas propostas para que a sua práxis pedagógica seja inovadora, criativa e que possibilitem ao aluno o sucesso no processo ensino – aprendizagem.

Desta forma, surgiu a necessidade de superar-se o ensino centrado em procedimentos mecânicos, pois a atividade lúdica escolar não é “olhar para coisas prontas e definitivas”, mas sim para a construção e a apropriação de um conhecimento que o aluno adquire para compreender e transformar sua realidade.

A verdade é que a prática na educação exige um renovar constante de procedimentos e abordagens, que propiciem a evolução do processo educacional. Vários teóricos e práticos da educação já afirmaram o poder que o lúdico tem de incentivar a busca do conhecimento.

A temática será inspirada na questão: Pode a aplicabilidade das oficinas psicopedagógicas auxiliar no desenvolvimento, individual, social, cognitivo, emocional e moral, superando as suas dificuldades de aprendizagem?

O jogo pode atuar de forma interdisciplinar e estimular as inteligências e habilidades necessárias para a aquisição da leitura e escrita?

Por meio do lúdico, o aluno compreende que o processo de aprendizagem é caracterizado pela transformação progressiva de suas capacidades?

Será que a aplicabilidade de jogos para a estimulação das múltiplas inteligências, irá contribuir para amenizar nos alunos da Classe Especial as dificuldades na aprendizagem?

É dentro dessas hipóteses, que a referida proposta foi desenvolvida com alunos da Classe Especial de uma Escola Municipal da Rede Municipal de Curitiba.

Quando o aluno está na Classe Especial, o mesmo se depara com a necessidade de reestruturar a própria maneira de aprender. Novos caminhos e experiências tornam-se fundamentais para que seja possível redescobrir o valor, a importância e o sentido do conhecimento.

Uma das maiores dificuldades de aprendizagem escolar está focada na compreensão da leitura, na produção escrita e matemática. Em vista disso, foi desenvolvido este projeto, com a intenção de favorecer mais um espaço pedagógico para o aprendizado, respeitando os limites e às capacidades individuais de cada aluno.

Há vários fatores que impedem o aluno no avanço da construção do conhecimento: razões de ordem



familiar, social, individual e pedagógica. Portanto, trabalhou-se em forma de oficina psicopedagógica, desenvolvendo diversos jogos e atividades lúdicas.

O conhecimento das diferentes causas e características das dificuldades escolares surge em função da necessidade de se desenvolver novas técnicas de ensino para que os educandos sintam-se mais estimulados a aprender.

Acreditamos que as oficinas devem ser vistas pelo aluno como um instrumento que favoreceu o desenvolvimento de seu raciocínio, de sua capacidade expressiva, de sua sensibilidade estética e de sua imaginação. A ação do educar e do ensinar concretiza-se em uma aquisição de conhecimento significativa e próxima da realidade de vida do educando, habilitando-o para as capacidades necessárias à aprendizagem.

O agir por meio de uma experiência de Oficina, permanece enquanto memória durante a atuação da criança, no âmbito social. Do ponto de vista psicológico, há o resgate do ser, como um todo, integrado em sua realidade de vida, criador e transformador, ativo e reflexivo, com uma presença de caráter próprio e consistente.

Viver a Oficina, é tocar o mundo mágico da criação e do jogo. O pensamento se processa em diferentes níveis, como uma grande teia mental reversível, em um processo não-linear de “re-desorganização”, pois há uma desorganização, para depois haver uma re-organização. Todo sistema evolui e o aprender pressupõe transformação e transmutação. Assim, a Oficina é um espaço onde o mais simples gesto apresenta-se como expressão da alma de um ser “si mesmo”, com a alegria de poder simplesmente criar, conquistando, valorizando e expressando-se.

O projeto “Oficinas Psicopedagógicas: da alfabetização ao letramento uma proposta interdisciplinar desenvolvida para crianças da Classe Especial”, focou no desenvolvimento de um trabalho expressivo e criativo com jogos pedagógicos e uma dinâmica entre as três ações:

1. despertar o adormecido;
2. restaurar o caminho “adoecido”;
3. inaugurar novas ações, dinamizando a aprendizagem com um desempenho mais eficiente.

Para tanto, as oficinas prestaram sua contribuição à medida que forem exploradas metodologias que priorizaram a criação de estratégias, a comprovação, a justificativa, a argumentação, o espírito crítico, e favoreçam a criatividade, o trabalho coletivo, a iniciativa pessoal e a autonomia advinda do desenvolvimento da confiança na própria capacidade de conhecer e enfrentar os desafios.

O objetivo geral desse estudo caracterizou-se em propor novas formas, atividades e metodologia para desenvolverem propostas pedagógicas, com alunos que estão inseridos na Classe Especial.

As propostas pedagógicas tiveram como objetivo auxiliar os educandos na identificação dos conhecimentos como meio para compreender e transformar o mundo em sua volta, percebendo o caráter do jogo intelectual, como aspecto que estimula o interesse, a curiosidade, o espírito de investigação e o

### **Panorama da Educação: Estudos Interdisciplinares**

*OFICINAS PSICOPEDAGÓGICAS: DA ALFABETIZAÇÃO AO LETRAMENTO UMA PROPOSTA INTERDISCIPLINAR DESENVOLVIDA PARA CRIANÇAS DA CLASSE ESPECIAL*



desenvolvimento da capacidade para resolver problemas e vivenciar relações espaciais e temporais, favorecer o auto conhecimento, bem como levar o aluno a sentir-se seguro da sua própria capacidade.

## 2 PSICOPEDAGOGIA

“A psicopedagogia surgiu como uma necessidade de compreender os problemas de aprendizagem... (FAGALI e DO VALE, 1993, p.7)”.

Segundo MORAIS (1996), a Psicopedagogia é uma estratégia de ajuda que se situa na fronteira da Psicologia e Pedagogia. Sua área de atuação, engloba as habilidades cognitivas, perceptivas, motoras, lingüísticas e os fatores emocionais que se inter-relacionam com o processo de aprendizagem. Esta área de conhecimento surgiu da necessidade de compreender os problemas na aprendizagem, refletindo sobre as questões relacionadas ao desenvolvimento cognitivo, psicomotor e afetivo, implícitas nas situações de aprendizagem.(FAGALI, 1992)

De acordo com FAGALI (1987), a proposta da Psicopedagogia é trabalhar basicamente com as relações afetivas ocorridas durante a aprendizagem, de modo a garantir que o sujeito seja criativo, espontâneo, perseverante e transformador ao trabalhar seu pensamento. O autor acredita ser fundamental desenvolver todos os processos psicomotores e de raciocínio que estão por trás de qualquer aprendizagem.

Segundo CAPRA (1996) o trabalho da Psicopedagogia é evitar ou debelar o fracasso escolar em uma visão do sujeito como um todo, objetivando facilitar o processo de aprendizagem. O ser sob a ótica da Psicopedagogia é cognitivo, afetivo e social, além de ser comprometido com a construção de sua autonomia, que se estabelece na relação com o seu eu “em torno”, à medida que se compromete com o seu local estabelecendo redes relacionais, já que era para o pensador sistêmico, as relações são fundamentais.

Atualmente, a Psicopedagogia é entendida num contexto de interdisciplinariedade, sem contudo, perder de vista que “Os diferentes níveis de Realidade são acessíveis ao conhecimento humano graças à existência de diferentes níveis de percepção, que se acham em correspondência biunívoca com os níveis de realidade.... sem jamais esgotá-las completamente”.(NICOLESCU, 1999, p. 56).

A dificuldade de aprendizagem é entendida e trabalhada como um agente facilitador para a construção do aprendiz que é um ser biológico, pensante, que tem uma história, emoções, desejos e um compromisso político – social. Para RUBINSTEIN (1996), a Psicopedagogia tem como meta compreender a complexidade dos múltiplos fatores envolvidos nesse processo de aprendizagem.

A práxis psicopedagógica reconhece que a criança deve desenvolver-se por meio de um processo de aprendizagem junto à família ou ao grupo social, ou então na escola, onde o aprender é intencional e sistematizado. Trabalha-se com a totalidade do ser, possibilitando o seu desenvolvimento para que tenha condições de construir seu conhecimento ao longo de sua vida.

As possibilidades de atuação preventiva a nível de desenvolvimento humano, como contribuição



para o desenvolvimento do raciocínio, para o processo de desenvolvimento de habilidades, hábitos e, enfim, do desenvolvimento global do ser humano também constituem alguns dos focos da psicopedagogia.

Segundo MACEDO (1992), propõem um trabalho psicopedagógico de desenvolvimento do raciocínio, referindo-se à ênfase nos processos de pensamento necessário ao ato de aprender, especificamente, o trabalho com jogos.

O mediador da aprendizagem, por meio de um processo psicopedagógico que se utiliza uma abordagem construtivista, enfatiza a construção ativa do pensamento. O conhecimento não é assimilado de forma passiva e reprodutora, mas sim da construção ativa do pensar, na qual a postura do rever e do “relativizar”, interpretando e valorizando as diferentes formas de olhar, que está sempre presente.

É de suma importância dialogar com a criança, na busca constante tanto da compreensão de suas inquietações e desejos, quanto de seus mecanismos de aprendizagem, pois podemos então “relacionar os diferentes elementos que pertencem aos sistemas em que se está trabalhando: nossos pensamentos, os pensamentos das crianças, o diagnóstico, a intervenção, a família e a escola” (MACEDO, 1994, p. 91).

## 2.1 O DESENVOLVIMENTO DO JOGO NA CRIANÇA

O jogo é considerado como uma importante atividade na educação de crianças, uma vez que permite o desenvolvimento afetivo, motor, cognitivo, social e moral e a aprendizagem de conceitos.

Favorecer situações educacionais que permitam os jogos é fundamental segundo PIAGET (1969), porque por meio deles a criança assimila as realidades intelectuais, impedindo que estas permaneçam exteriores à sua própria inteligência.

RIZZI e HAYDT (1998), asseguram que o ser humano possui uma tendência lúdica ou, como denominam alguns, “um impulso para o jogo”. Esse impulso foi estudado de forma completa pelo psicólogo PIAGET (1973), que verificou já nos primeiros meses de vida o impulso lúdico no bebê, na forma do chamado jogo de exercício sensório-motor. Do segundo ao sexto ano de vida predomina o jogo simbólico, para mais tarde se manifestar o jogo de regras.

Os estudiosos das diversas correntes da Psicologia parecem concordar com esta linha evolutiva, distinguindo apenas quanto à terminologia: ao que PIAGET chama de jogo de exercício sensório-motor, JEAN CHATEAU (1987) atribui a nomeação de jogo funcional, enquanto STERN usa o termo “jogo de conquista do próprio corpo e das coisas”; o que, na terminologia piagetiana, é designado como jogo simbólico, BUHLER chama de jogo de ficção, e CHATEAU (1987) de jogo de imitação; o que PIAGET denomina de jogo de regras, está incluído na classificação de BUHLER dentro da categoria “jogos coletivos”.

Considerado por PIAGET (1967) como uma atividade em que prevalece a assimilação, o jogo reveste-se de um significado funcional, por meio do qual a realidade é incorporada pela criança e



transformada, quer em função de seus hábitos motores (jogo de exercício), quer em função das necessidades do eu (jogo simbólico), quer em função das exigências de reciprocidade social (jogo de regras).

PIAGET (1978) ressalta a importância do jogo no processo da aprendizagem já que o mesmo desempenha o papel de incentivador e motivador deste processo, o qual exerce de maneira significativa sua inteligência e sua necessidade de investigação.

FERNÁNDEZ (1987, p. 165) diz que: “O saber se constrói fazendo próprio o conhecimento do outro e a operação de fazer próprio o conhecimento do outro só se pode fazer jogando. Aí encontramos uma das intersecções entre o aprender e o jogar”.

Para MACEDO (1992, p. 130), os jogos permitem à criança produzir e compreender situações no sentido do binômio “réussir” e “comprendre”, de Piaget. “O fazer (réussir) é produto da coordenação de ações articuladas no espaço e no tempo com transformações (relações causais) entre objetos orientados à realização do objetivo proposto. Compreender é conseguir dominar em pensamento estas mesmas situações até poder resolver os problemas por elas levantados e desvendar as ligações utilizadas na ação”.

CHATEAU (1987, p. 14) diz que: “Pelo jogo ela desenvolve as possibilidades que emergem de sua estrutura particular, concretiza as potencialidades virtuais que afloram sucessivamente a superfície de seu ser, assimila-as e as desenvolve, une-as e as combina, coordena seu par e lhe dá vigor”.

Pensando no jogo como um meio de garantia a construção de conhecimento e a interação entre os indivíduos, essa estratégia nos dá a possibilidade de trazer o jogo para dentro da escola, tendo como possibilidade de pensar a educação numa perspectiva criadora, autônoma, consciente. Por meio do jogo, abrem-se as portas não somente para o mundo social e para a cultura infantil como se encontra uma rica possibilidade de incentivar o seu desenvolvimento.

## 2.2 DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM

Quando ocorre a dificuldade em aprendizagem, o aluno se depara com a necessidade de reestruturar a própria maneira de aprender. Novos caminhos e experiências tornam-se fundamentais para que seja possível redescobrir o valor, a importância e o sentido do conhecimento.

Trabalhar com dificuldades em aprendizagem requer a compreensão dos mecanismos presentes nos níveis afetivo e cognitivo, durante a aquisição do conhecimento. A cognição representa o conhecimento introjetado pelo sujeito que aprende, e que opera representando a consciência como sendo interior ao seu organismo, e representando os objetos exteriores como uma objetivação desses estados internos, considerados por ilusão como independentes. A aprendizagem, em seu significado mais amplo, possibilita a interação do homem no contexto social e cultural a partir de uma ação educativa efetiva.

De acordo com Macedo (1994) a aprendizagem refere-se, de um modo geral, à aquisição de uma conduta, ao domínio de um procedimento, não importando sua amplitude. A aprendizagem refere-se a uma





aquisição contextual e historicamente determinada.

Segundo LECOURS (1993), a abordagem cognitivista dos distúrbios de leitura e escrita postula que a cognição é o resultado da atividade de diversos sistemas mentais interativos, às vezes hierarquizados, que possuem características funcionais que lhe são específicas. Esta abordagem propõe a compreensão dos desdobramentos na aquisição, em especial da leitura e escrita, do cálculo e raciocínio matemático, constitui cientificamente um pressuposto teórico para complementar, a compreensão dos mecanismos cognitivos presentes no ato de aprender. Considera-se que percepção, atenção, memória, habilidade construtiva e linguagem são atividades mentais que podem ser trabalhadas de forma criativa, desenvolvendo no sujeito uma melhor condição de aprendizagem, na escola e na vida.

ALLESSANDRINI (1994) afirma que aprendemos quando adquirimos conhecimento, e que situações de aprendizagem desafiadoras geram no indivíduo a necessidade interna básica de, talvez, romper com seus próprios limites enquanto movimentos em busca do novo. Por vezes, essa experiência vem acompanhada de sensações, sentimentos e emoções, como alegria e prazer, ou dor, incômodo e/ou conflito. As dinâmicas da psique atuam constantemente na elaboração e aprendizagem decorrentes dessas situações.

Segundo VYGOTSKY (1998), os problemas encontrados na análise psicológica do ensino não podem ser corretamente desenvolvidos ou mesmo formulados sem nos referirmos à relação entre aprendizagem e desenvolvimento. Para ele, há algo fundamentalmente novo na aprendizagem escolar, e, para elaborar as dimensões desse aprendizado, ele passa a descrever um conceito novo ao qual dá grande importância na resolução desse assunto: a Zona de Desenvolvimento Proximal, ou seja, a mediação das experiências para que a criança possa chegar ao nível de desenvolvimento que ela possui.

O Nível de Desenvolvimento Real define as funções que já amadureceram, ou seja, os produtos finais do desenvolvimento. O nível de desenvolvimento real caracteriza o desenvolvimento mental retrospectivamente, enquanto que a zona de desenvolvimento proximal caracteriza o desenvolvimento mental que está próximo, mas ainda não foi alcançado.

O processo de desenvolvimento progride de forma mais lenta atrás do processo de aprendizagem. ... é no jogo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de numa esfera visual externa dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos (...) os objetos ditam à criança o que ela tem que fazer: uma porta solicita que a abram e a fechem, uma escada, que a subam... (Vygotsky, 1998, pp. 109-110)

Há nesse caso uma íntima relação entre aquilo que a criança percebe e a motivação que esta percepção desperta. Ocorre assim a manifestação das características psicológicas, a criança motiva-se para agir.



### 2.3 QUE SÃO DIFICULDADES DE APRENDIZAGEM?

Numa perspectiva orgânica, as Dificuldades de Aprendizagem são desordens neurológicas que interferem com a recepção, integração ou expressão de informação, caracterizando-se, em geral, por uma discrepância acentuada entre o potencial estimulado do aluno e a sua realização escolar.

Numa perspectiva educacional, as Dificuldades de Aprendizagem refletem uma incapacidade ou impedimento para a aprendizagem da leitura, da escrita, ou do cálculo ou para a aquisição de aptidões sociais.

Isto quer dizer que os alunos com Dificuldades de Aprendizagem podem apresentar problemas na resolução de algumas tarefas escolares e serem “brilhantes” na resolução de outras.

O termo Dificuldades de Aprendizagem surge em 1962 com o fim de situar esta problemática num contexto educacional, tentando, assim, retirar-lhe o “estigma clínico” que o caracterizava. Surge, então, uma primeira definição proposta por KIRK (1962) a enfatizava a componente educacional e o distanciamento, em termos biológicos, de outras problemáticas, tal como deficiência mental, privação sensorial, privação cultural, entre outras.

Uma outra definição digna de nota foi à proposta por BATEMAN (1965) constituindo-se num marco histórico, pois englobava três fatores importantes que a caracterizavam: discrepância (a criança com Dificuldades de Aprendizagem é considerada como possuindo um potencial intelectual acima da sua realização escolar); irrelevância da disfunção do sistema nervoso central (para a determinação dos problemas educacionais da criança não era capital evidenciar uma possível lesão cerebral); e exclusão (as Dificuldades de Aprendizagem da criança não eram devidas a deficiência mental, perturbação emocional, deficiência visual ou auditiva ou a privação educacional ou cultural).

Estas duas definições viriam a constituir a base fundamental para as definições atuais de Dificuldades de Aprendizagem das quais vamos destacar duas pela importância que, hoje em dia, se lhes atribui.

A primeira, e aquela que parece ser a mais aceita internacionalmente, é a que figura na Public Law 94 – 142, hoje denominada Individuals with Disabilities Education Act (IDEA), que diz o seguinte:

“Dificuldades de aprendizagem específica” significa uma perturbação num ou mais dos processos psicológicos básicos envolvidos na compreensão ou utilização da linguagem falada ou escrita, que pode manifestar-se por uma aptidão imperfeita de escutar, pensar, ler, escrever, soletrar, ou fazer cálculos matemáticos. O termo inclui condições como problemas perceptivos, lesão cerebral, disfunção cerebral mínima, dislexia e afasia de desenvolvimento. O termo não engloba as crianças que têm problemas de aprendizagem resultantes principalmente de deficiências visuais, auditivas ou motoras, de deficiência mental, de perturbação emocional ou de desvantagens ambientais, culturais ou económicas (Registro Federal citado por CORREIA, 1991).





Assim, segundo este documento, uma criança pode ser identificada como inapta para a aprendizagem “típica” se:

1. Não alcançar resultados proporcionais aos seus níveis de idade e capacidades numa ou mais de sete áreas específicas quando lhe são proporcionadas experiências de aprendizagem adequadas a esses mesmo níveis;
2. Apresentar uma discrepância significativa entre a sua realização escolar e capacidade intelectual numa ou mais das seguintes áreas:
  - a) Expressão oral;
  - b) Compreensão auditiva;
  - c) Expressão escrita;
  - d) Capacidade básica de leitura;
  - e) Compreensão da leitura;
  - f) Cálculos matemáticos;
  - g) Raciocínio matemático.

Uma segunda definição de Dificuldades de Aprendizagem, elaborada pelo National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD), citada por Smith et al. (1997), diz o seguinte:

“Dificuldades de aprendizagem” é um termo genérico que diz respeito a um grupo heterogêneo de desordens manifestadas por problemas significativos na aquisição e uso das capacidades de escuta, fala, leitura, escrita, raciocínio ou matemáticas. Estas desordens, presumivelmente devidas a uma disfunção do sistema nervoso central, são intrínsecas ao indivíduo e podem ocorrer durante toda a sua vida. Problemas nos comportamentos auto – reguladores, na percepção social e nas interações sociais podem coexistir com as Dificuldades de Aprendizagem, mas não constituem por si só uma dificuldade de aprendizagem. Embora as dificuldades de aprendizagem possam concomitantemente com outras condições de incapacidade (por exemplo, privação sensorial, deficiência mental, perturbação emocional grave) ou influências extrínsecas (tal como diferenças culturais, ensino inadequado ou insuficiente), elas não são devidas a tais condições ou influências (pp.41 – 42).

Face às definições descritas, e mesmo reconhecendo a falta de uma definição que receba consenso de grande parte dos profissionais da área, podemos inferir que um aluno não terá dificuldades de aprendizagem quando os seus problemas de aprendizagem são devidos principalmente a uma privação sensorial, a deficiência mental, a perturbações emocionais, a fatores ambientais ou a diferenças culturais e que as Dificuldades de Aprendizagem tanto afetam crianças, como jovens ou adultos.

O Relatório Warnock (WARNOCK, 1978) sugeriu o uso do termo dificuldades de aprendizagem para descrever as crianças anteriormente chamadas de deficientes mentais ou portadoras de capacidades educacionais subnormais. Recomendamos que o termo “crianças com dificuldades de aprendizagem” seja usado no futuro para descrever as crianças atualmente categorizadas como portadoras de capacidades educacionais subnormais e crianças com dificuldades educacionais que são “freqüentemente sujeitos dos



serviços de reabilitação”. Esta descrição pode ser elaborada ainda em termos de dificuldades de aprendizagem leves, moderadas ou graves.

O termo aprendizagem descreve as limitações características que estamos lidando sem, entretanto, discriminar entre as funções como memória, tempo de atenção, linguagem ou habilidades espaciais. O termo dificuldades foca sua atenção na natureza do problema, sem especificar a priori se os padrões de desenvolvimento são caracterizados apenas pelo atraso ou apenas pelas diferenças. Além disso, o termo dificuldades de aprendizagem é preferido pelos próprios portadores do problema (KING’S FUND, 1980).

## 2.4 CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL

A Educação Especial é uma modalidade de educação escolar, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/96. Atende às necessidades e expectativas da sociedade em transformação pela implementação de políticas educacionais que têm como meta a educação inclusiva, isto é, promover a integração e o desenvolvimento das potencialidades dos estudantes com necessidades especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino de Jovens e Adultos).

A Educação Especial tem como fundamentos básicos a igualdade e a diversidade. A igualdade de direitos na diversidade de condições necessárias ao desenvolvimento de todos os cidadãos.

Conforme a Resolução CNE/CEB nº 02/2001, no seu art. 5º, consideram-se estudantes com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

- I – dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:
  - a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica; (dificuldades específicas, como a dislexia e disfunções correlatas. Problemas de atenção e de memória, problemas perceptivos, emocionais, cognitivos, psicolinguísticos, psicomotores, motores, comportamentais e ainda ecológicos, socioeconômicos, socioculturais, nutricionais e socioambientais);
  - b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências; (estudantes cegos e surdos, com condutas típicas, síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, e estudantes que apresentem caso grave de deficiência mental ou múltipla);
- II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais estudantes, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;
- III – altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

Em resumo, a Educação Especial, que se caracterizava por procurar atender os estudantes tradicionalmente excluídos dos ambientes regulares de ensino, está voltada para evitar toda forma de



exclusão dos estudantes que apresentam necessidades educacionais especiais.

## 2.5 LÚDICO E JOGOS

O jogo promove o desenvolvimento cognitivo em muitos aspectos: descoberta, capacidade verbal, produção divergente, habilidades manipulativas, resolução de problemas de processos mentais. (RUBIN, VANDERBERG, 1983).

Habilidades motoras são formadas e desenvolvidas por meio do jogo. (NETO & PIÉRON, 1993).

A cultura é passada por meio do jogo. Esquemas lúdicos e formas de jogo passam de geração em geração, adulto para a criança e criança para criança. (SULTON, SMITH, 1979).

A criança aprende a linguagem por meio do jogo, isto é, brinca com verbalização e ao fazê-lo, generaliza e amplia o seu vocabulário. (GARVEY, 1977)

O jogo possibilita a percepção total da criança em seus aspectos motor, afetivo, social ou moral. (CHATEAU, 1987).

Para FROEBEL (1987), a educação mais eficiente é aquela que proporciona atividades de auto-expressão e participação social às crianças. Ele afirma que a escola, deve considerar a criança como atividade criadora e despertar mediante estímulos, as suas faculdades próprias para a criação produtiva. Sendo assim, o educador deve fazer do lúdico uma arte, um instrumento para promover e facilitar a educação da criança. O método lúdico é a auto-expressão e a socialização.

Já DEWEY (1952) pensador norte-americano afirma que o jogo faz o ambiente natural da criança, ao passo que as referências abstratas e remotas não correspondem ao interesse da criança. Afirma também que a criança em ambiente natural, pode ter um desenvolvimento seguro.

Para PIAGET (1973) os jogos e as atividades lúdicas tornaram-se mais significativas à medida que a criança se desenvolve, com a livre manipulação de diversos materiais. Dessa forma, ela passa a reconstituir, reinventar as coisas, que já exigem uma adaptação mais completa. Essa adaptação só é possível a partir do momento em que ela própria evolui internamente transformando essas atividades lúdicas (concretos) em linguagem escrita (abstrato).

Se o lúdico é tão discutido por psicólogos e pensadores, não seria este o momento da escola parar e refletir também sobre a importância do lúdico (jogos e brinquedos) para a criança. A escola deve aproveitar todas as manifestações de alegria da criança e canalizá-la emocionalmente através de atividades lúdicas educativas. Estas quando bem direcionadas trazem grandes benefícios que proporcionam saúde física, mental, social e intelectual à criança, ao adolescente e até mesmo ao adulto.

A criança tem um processo contínuo de desenvolvimento, que se inicia em seu nascimento e que se caracteriza por aquisições sucessivas articuladas entre si, que se efetuam na relação dela com o meio físico, humano e sócio - cultural. Quando a criança inicia sua vida na escola traz conhecimentos, construídos



através das experiências que teve em seu grupo sócio - cultural. “Como todas as estruturas cognitivas, as operações lógicas são construídas a partir das estruturas anteriores ...” (WADSWORTH , 1996 p. 92)

O uso dos jogos, pelo professor torna a criança mais alerta e participativa. Podendo tornar-se uma estratégia didática, quando as situações são planejadas e orientadas pelo adulto visando a uma finalidade de aprendizagem, isto é, levar a criança a obter algum tipo de conhecimento.

Piaget ressalta o valor dos jogos para o desenvolvimento moral. Enquanto joga, a criança interage com outras crianças, superando, aos poucos, o egocentrismo infantil e percebendo que cada grupo (cada jogo) tem suas próprias regras; que a vida grupal sem regras é impossível (não há jogo sem regras) e que as regras orientam a conduta (definem jogadas).

Quando se permite que as crianças, progressivamente, deliberem uma com as outras, as regras de seus jogos e de seu comportamento, elas estão ajudando a tomar consciência dos efeitos e falhas dessas regras e de sua necessidade para a vida em grupo, ou seja, educando-se para a cidadania.

“A participação em jogos de grupo também representa uma conquista cognitiva, emocional, moral e social para a criança e um estímulo para o desenvolvimento de seu raciocínio lógico”. (PCN, Parâmetros Curriculares Nacionais, p. 49)

PIAGET (1975), em seu livro “A Formação do Símbolo na Criança”, atribui ao jogo uma grande importância no desenvolvimento cognitivo. Para ele, o conhecimento não deriva da representação de fenômenos externos, mas sim da interação da criança com o meio ambiente. Piaget acredita que o jogo tem uma função compensatória. Ele permite que a criança dê uma resposta intelectual à fantasia, quando não o pode fazer na realidade; isto protege seu senso de autonomia e ajuda a consolidar novas aprendizagens.

## 2.6 LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO

Segundo SOARES (1998), alfabetização ao processo pelo qual se adquire uma tecnologia – a escrita alfabética e as habilidades de utilizá-la para ler e para escrever. Dominar tal tecnologia envolve conhecimentos e destrezas variados, como compreender o funcionamento do alfabeto, memorizar as convenções letra – som e dominar seu traçado, usando instrumentos como lápis, papel ou outros que os substituam.

Segundo SOARES (1998), letramento relaciona-se ao exercício efetivo e competente daquela tecnologia da escrita, nas situações em que precisamos ler e produzir textos reais.

Ainda segundo a professora Magda Soares:

“Alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita”(p. 47).



Segundo MORAIS E ALBUQUERQUE (2004), afirmam que para alfabetizar letrando é necessário democratizar a vivência de práticas de uso da leitura e da escrita e ajudar o estudante a, ativamente, reconstruir essa invenção social que é a escrita alfabética.

Outras estratégias didáticas que podem auxiliar as crianças e os adolescentes a se apropriar do sistema alfabético de escrita assumem a forma de brincadeiras com a língua.

Segundo LEAL, ALBUQUERQUE E RIOS (2004), lembram que brincar com a língua faz parte das atividades que realizamos fora da escola desde muito cedo. As autoras lembram que, quando cantamos músicas e cantigas de roda, recitamos parlendas, poemas, quadrinhas, desafiamos os colegas com diferentes adivinhações, estamos nos envolvendo com a linguagem de uma forma lúdica e prazerosa. Elas citam, ainda, diferentes tipos de jogos que fazem parte da nossa cultura e envolvem a linguagem: “Quem nunca brincou, fora da escola, do jogo da forca, ou de palavras cruzadas; dentre outras brincadeiras? Todos esses jogos envolvem a formação de palavras e, com isso, podem ajudar no processo de alfabetização.

Outros jogos, criados com o propósito de alfabetizar crianças, também podem ser poderosos aliados dos professores. Podemos citar, para fins de exemplificação, três tipos de jogos: os que contemplam atividades de análise fonológica sem fazer correspondência com a escrita; os que possibilitam a reflexão sobre os princípios do sistema alfabético, ajudando os estudantes a pensar sobre as correspondências grafofônicas (isto é, as relações letra –som) e os que ajudam a sistematizar essas correspondências grafofônicas.

Os jogos fonológicos são aqueles em que os estudantes são levados a refletir sobre as semelhanças e diferenças sonoras entre as palavras. Nesse tipo de atividade, eles começam a perceber que nem sempre o foco de atenção deve ser dirigido aos significados. No caso da apropriação do sistema alfabético, é fundamental entender que é preciso atentar para a pauta sonora para encontrar a lógica da escrita.

Os jogos que favorecem a reflexão sobre os princípios do sistema alfabético são aqueles em que as crianças são convidadas a manipular unidades sonoras/gráficas (palavras, sílabas, palavras), a comparar palavras ou partes delas, a usar pistas para ler e escrever palavras.

Por fim, os jogos que auxiliam a sistematização das correspondências grafofônicas são aqueles que ajudam os meninos e as meninas a consolidar e automatizar as correspondências entre as letras e os sons, pois, muitas vezes, temos estudantes que entendem a lógica da escrita, mas ainda não dominam todas as correspondências, trocam letras, omitem ou esquecem o valor sonoro relacionado a algumas delas.

Alfabetizar letrando é um desafio permanente. Implica refletir sobre as práticas e as concepções por nós adotadas ao iniciarmos nossas crianças no mundo da escrita, analisarmos e recriarmos nossas metodologias de ensino, a fim de garantir, o mais cedo e da forma mais eficaz possível, esse duplo direito: de não apenas ler e registrar autonomamente palavras numa escrita alfabética, mas de poder ler – compreender e produzir os textos que compartilhamos socialmente como cidadãos.



### 3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desenvolvemos este trabalho com o objetivo de favorecer mais um espaço para o aprendizado, respeitando os limites e as capacidades individuais de cada aluno. Dando oportunidade ao educando do pleno desenvolvimento lúdico, um encontro alegre, prazeroso e interativo, facilitando no seu processo de aprendizagem.

A “Oficinas Psicopedagógicas: da Alfabetização ao Letramento uma proposta interdisciplinar desenvolvida para crianças da Classe Especial”, propôs o desenvolvimento de um trabalho expressivo e criativo com jogos pedagógicos, jogos para estimular as inteligências múltiplas e uma dinâmica entre as três ações: despertar o adormecido, fazer restaurar o caminho adoecido e inaugurar novas ações, dinamizando a aprendizagem com um desempenho mais eficiente.

Viver a Oficina, foi tocar o mundo mágico da criação e do jogo um espaço onde o mais simples gesto apresentou-se como expressão da alma de um ser ‘si mesmo’, com a alegria de poder simplesmente criar, conquistando, valorizando expressando-se. Favoreceu o desenvolvimento de seu raciocínio, de sua capacidade expressiva, da sua sensibilidade estética e de sua imaginação.

As oficinas contribuíram para o espírito crítico, favoreceu a criatividade, o trabalho coletivo, a iniciativa pessoal e a autonomia advinda do desenvolvimento da confiança na própria capacidade de conhecer e enfrentar desafios na Classe Especial.

Todos os integrantes deste projeto, ficaram satisfeitos com os resultados que nós obtivemos com as nossas “Oficinas Psicopedagógicas”, principalmente observando a alegria dos nossos alunos, quando era aplicado o Projeto. Todos ficavam ansiosos em saber qual seria a atividade que iria ser desenvolvida, pelo lúdico e do brincar aprendendo.

A partir das relações que permeiam o ensino, desenvolveram-se jogos para que os educandos pudessem estabelecer a legitimação de regras, o emprego justo e ponderado delas, bem como à construção de novas regras, a socialização, interação e desenvolvimento cognitivo.

Por meio dos jogos foi possível a “confrontação de pontos de vistas”, através de trocas inter-individuais, que são indispensáveis para a elaboração de diferentes habilidades de pensamento como observar, comparar, analisar, sintetizar, conjectuar e firmar conceitos matemáticos. Além disto, ainda são factuais os aspectos do desafio, da cultura e do prazer que os jogos propiciam.

Segundo os autores dos Parâmetros Curriculares Nacionais “não existe um caminho que possa ser identificado como único e melhor para o ensino de qualquer disciplina. No entanto, conhecer diversas possibilidades de trabalho em sala de aula é fundamental para que o professor construa sua prática” (PCNs, p.42)

A partir da afirmação acima, pode-se dizer, que os alunos se apropriam de forma significativa do conhecimento formal historicamente acumulado. Para compreender e atuar de forma crítica na sociedade,





é necessário que o encaminhamento metodológico seja bem explorado e delineado.



## REFERÊNCIAS

- ALLESSANDRINI, Cristina D., **O Elemento Criador na Aprendizagem**, in Psicopedagogia. Revista da Associação Brasileira de Psicopedagogia, vol 13, n 28, p. 23-24. São Paulo: jan.1994.
- ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação das múltiplas inteligências**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental Parâmetros Curriculares Nacionais. Educação Física. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. Tradução Guido de Almeida. São Paulo: Editora Summus Editorial, 1987.
- DEWEY, J. **Como pensamos**. São Paulo: Ed. Nacional, 1972.
- DOCKRELL, Julie. **Crianças com dificuldades de aprendizagem: uma abordagem cognitiva**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.
- FAGALI, Eloisa Q. et alii, **Oficina Psicopedagógica para o Desenvolvimento do Raciocínio através da Sensibilização e Linguagem não verbal**. Boletim da Associação Brasileira de Psicopedagogia, ano 6, n 14. São Paulo: dez. 1987.
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1990.
- FONSECA, V. **Insucesso Escolar: Abordagem Psicopedagógicas às Dificuldades de Aprendizagem**. Lisboa: Editorial Âncora, 1999.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. São Paulo: Editora Pioneira, 1998.
- MORAIS, Antônio Manuel Pamplona. **Distúrbios de aprendizagem: uma abordagem psicopedagógica**. São Paulo: EDICON, 1986.
- PIAGET, Jean. **O julgamento moral na criança**. Trad. Elzon Lenardon. São Paulo, Editora Mestre Jou, 1932.
- \_\_\_\_\_. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro, Zahar Editores, 1946.
- RIZZI, Leonor e HAYDT, Regina Célia Cazaux. **Atividades lúdicas na educação da criança**. São Paulo: Editora Ática, 1998.
- RIZZO, Gilda. **Jogos inteligentes: a construção do raciocínio na escola natural**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1968.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- WADSWORTH, Barry J. **Inteligência e afetividade da criança na teoria de Piaget**. 5 ed. São Paulo: Pioneira, 1996.



WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Trad. José O de Aguiar Abreu e Vanede Nobre. Rio de Janeiro: Imago, 1975.