

DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO DOS PROBLEMAS DE APRENDIZAGEM: QUESTIONAMENTO E REFLEXÕES DA ABORDAGEM DE SARA PAÍN

DIAGNOSIS AND TREATMENT OF LEARNING PROBLEMS: QUESTIONING AND REFLECTIONS FROM SARA PAÍN'S APPROACH

Thomaz Décio Abdalla Siqueira¹

Nelzo Ronaldo de Paula Cabral Marques Junior²

Kemel José Fonseca Barbosa³

RESUMO:

A psicopedagogia estuda o processo de aprendizagem e suas dificuldades e apresenta um caráter preventivo. Nasceu com o intuito de resolver e compreender os problemas de aprendizagem que se apresentavam inicialmente no âmbito escolar. Assim, a psicopedagogia visa identificar, analisar, planejar e intervir nos problemas que se apresentam no processo de aprendizagem. Sara Paín⁴ (Buenos Aires, 1931) é uma psicóloga argentina. Doutora em Filosofia pela Universidade de Buenos Aires e em Psicologia pelo Instituto de Epistemologia Genética de Genebra. Sara Paín ofereceu à psicopedagogia uma visão da pluricausalidade de fatores que

¹ Professor Titular, Classe E da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia - FEFF da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. Pós-doutor em psicologia social e do trabalho, doutor em psicologia clínica, mestre em psicologia social e especialista em psicopatologia. *E-mail:* thomazabdalla@hotmail.com

² Graduando do Curso de Bacharelado em Promoção de Saúde e Lazer da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia - FEFF da Universidade Federal do Amazonas – UFAM. *E-mail:* mrmarquesjr@gmail.com

³ Faculdade de Educação Física e Fisioterapia - FEFF. *E-mail:* kemel@ufam.edu.br

⁴ Paín postula, inicialmente, os fundamentos teóricos do processo de aprendizagem e suas funções interdependentes, sendo que em função do caráter complexo na função educativa, à aprendizagem é vista, simultaneamente, como instância alienante e como possibilidade libertadora. Posteriormente, a autora fala da psicopedagogia, como técnica da condução do processo psicológico da aprendizagem, que tem a finalidade, com seu exercício, de cumprimento dos fins educativos.

envolvem o processo de aprendizagem, facilitando assim, a compreensão dos motivos de alguns problemas na aprendizagem. O psicopedagogo é visto então, como um profissional responsável por sanar todos os problemas de aprendizagem que se apresentam em nossas crianças e adolescentes.

Palavras-chave: Aprendizagem Humana; Psicopedagogia: Aprendizagem; Ensinantes.

ABSTRACT:

Psychopedagogy studies the learning process and its difficulties and has a preventive character. It was born with the intention of solving and understanding the learning problems that initially appeared in the school environment. Thus, psychopedagogy aims to identify, analyze, plan and intervene in the problems that arise in the learning process. Sara Paín (Buenos Aires, 1931) is an Argentine psychologist. PhD in Philosophy from the University of Buenos Aires and in Psychology from the Genetic Institute of Genetic Epistemology. Sara Paín offered psychopedagogy a vision of the pluricausality of factors that involve the learning process, thus facilitating the understanding of the reasons for some problems in learning. The psychopedagogue is then seen as a professional responsible for solving all the learning problems that arise in our children and adolescents.

Keywords: Human Learning; Psychopedagogy: Learning; Teachers.

CARREIRA:

Foi professora de psicologia na Universidade Nacional de Buenos Aires e Mar del Plata por quinze anos. Por motivos políticos teve de se exilar na França, onde reside desde 1977. Foi professora da Universidade Paris XIII e da Faculdade de Psicologia em Toulouse. Também trabalhou para a Unesco em missões de assessoria relacionadas a problemas de inteligência e aprendizagem. Atualmente, participa da formação e pesquisa em várias universidades e centros de educação na França, no Brasil e na Argentina. É conhecida tanto na área de Psicologia como na área de Educação, não somente pelos trabalhos que desenvolvem, que contribui muito para o crescimento dessas áreas, mas também pelas suas bibliografias.

No Brasil, foi consultora científica do projeto Geempa (Grupo de Estudos sobre Educação, Metodologia de Pesquisa e Ação) de Porto Alegre e do CEVEC - Centro de Estudos Educacionais Vera Cruz e da Escola Experimental, em São Paulo. Também desenvolveu várias atividades e ministrou o curso "A função da ignorância na construção do conhecimento". No diagnóstico do problema de aprendizagem, Paín (1985) acredita ser importante conhecer o tipo de vínculo que a paciente pretende criar com o terapeuta. Com esse fim, ela procura saber como ele foi encaminhado ao consultório e se está lá por vontade própria. Outro aspecto significativo é perceber o nível de ansiedade da demanda com relação à honorários e horários. A exposição de problemas e queixas, pelo telefone, também revela o estado emocional do paciente e define o vínculo. Importante também é conhecer o seu objetivo antes da primeira entrevista. A ação do psicólogo variará de acordo com este objetivo.

OBRAS:

- *Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem* (tradução no Brasil de 1985);
- *A Função da ignorância* (tradução no Brasil de 1999);
- *Psicometria genética* (tradução no Brasil de 1992);
- *Teoria e técnica da arte-terapia* (Co-autoria com Gladys Jarreau);
- *A gênese do inconsciente*;
- *Psicopedagogia operativa*.

A aprendizagem humana é determinada pela interação entre o indivíduo e o meio, da qual participam os aspectos biológicos, psicológicos e sociais. No aspecto biológico o sujeito apresenta várias características que ajudam ou não no desenvolvimento de seus conhecimentos. Já o aspecto psicológico e social é consequência da

história individual, de interações com o meio em que vive e com a família, o que influenciará as experiências futuras, como, por exemplo, o conceito de si próprio, insegurança, interações sociais, etc.

O processo de aprendizagem se inscreve na dinâmica da transmissão da cultura, que constitui a definição mais ampla da palavra educação.

A partir desta linha de pensamento, atribui-se à educação quatro funções interdependentes. São elas:

a. Função mantenedora da educação: a continuidade da espécie humana ocorre através da aprendizagem de normas que regem a ação possível;

b. Função socializadora da educação: o indivíduo como ser social, como parte do grupo quando se submete ao mesmo conjunto de normas;

c. Função repressora da educação: instrumento de controle que tem por objetivo conservar e reproduzir as limitações que o poder destina a cada classe ou grupo social, segundo o seu papel socioeconômico. Não é reconhecida como repressora na medida em que, através dela, o sujeito torna-se depositário de um conjunto de normas que passa a assumir como sendo sua própria ideologia;

d. Função transformadora da educação: revelação, por parte de grupos, de formas peculiares de expressão revolucionária a partir de mobilizações primariamente emotivas advindas das contradições do sistema.

Em resumo, em função do caráter complexo da função educativa, a aprendizagem se dá simultaneamente como instância alienante e como possibilidade libertadora.

O alcance da psicologia é delimitado aos fatores que determinam o não-aprender no sujeito e pela significação que a atividade cognitiva tem para ele; desta forma a intervenção psicopedagógica volta-se para a descoberta da articulação que justifica o sintoma e também para a construção das condições para que o sujeito possa situar-se num lugar tal que o comportamento patológico se torne dispensável.

A aprendizagem é constituinte de um efeito e, neste âmbito, trata-se de uma articulação de esquemas dividida em 04 dimensões:

1. A dimensão biológica do processo de aprendizagem: dividida em três tipos de conhecimento, a saber, o das formas hereditárias programadas junto ao conteúdo informativo relacionado ao meio de atuação do indivíduo, o das formas lógico-matemáticas que se constroem progressivamente segundo os estádio de equilíbrio crescente e por coordenação progressiva das ações que se cumprem com os objetos, e o das formas adquiridas em função da experiência, que fornecem ao sujeito informação sobre o objeto e suas propriedades;

2. A dimensão cognitiva do processo de aprendizagem: diferenciada em três tipos, a saber, aquela na qual o sujeito adquire nova conduta baseada no ensaio e erro, a segunda baseada na experiência como função de confirmação ou correção das hipóteses (mecanismos de antecipação e retroação capazes de corrigir a aplicação do esquema e promover a acomodação necessária), e por último a aprendizagem estrutural, vinculada ao nascimento das estruturas lógicas do pensamento, através das quais é possível organizar uma realidade inteligível cada vez mais equilibrada;

3. A dimensão social do processo de aprendizagem: compreende todos os comportamentos dedicados à transmissão da cultura exercitando, assumindo e incorporando uma cultura particular;
4. O processo de aprendizagem como função do eu (yo): o ego como estrutura que tem por objetivo estabelecer contato entre a realidade psíquica e a realidade externa.

Com relação às condições externas, é comum a criança com problema de aprendizagem apresentar algum déficit real do meio devido à confusão dos estímulos, à falta de ritmo ou à velocidade com que são brindados ou à pobreza ou carência dos mesmos e, em seu tratamento, se vê rapidamente favorecida mediante um material discriminado com clareza, fácil de manipular, diretamente associado à instrução de trabalho e de acordo com um ritmo apropriado para cada aquisição.

As condições internas da aprendizagem fazem referência a três planos estreitamente inter-relacionados. O primeiro é o corpo como infraestrutura neurofisiológica ou organismo que favorece ou atrasa os processos cognitivos e que é mediador da ação. O segundo refere-se à condição cognitiva da aprendizagem, ou seja, à presença de estruturas capazes de organizar os estímulos do conhecimento. E por fim, o terceiro plano se refere às condições internas da aprendizagem que estão ligadas à dinâmica de comportamento.

Podemos resumir a definição de? condições externas? como aquelas que definem o campo do estímulo e? condições internas? as que definem o sujeito. Ambas podem ser estudadas em seu aspecto dinâmico, como processos, e em seu aspecto estrutural como sistemas de forma que, a combinação de tais condições nos leva a uma definição operacional da aprendizagem, pois determina as variáveis de sua ocorrência.

O problema de aprendizagem pode ser considerado como um sintoma, um sinal de descompensação. Assim, o seu diagnóstico está constituído pelo seu significado.

Os fatores fundamentais a serem levados em consideração no diagnóstico de um problema de aprendizagem são:

1. Fatores orgânicos: integridade anatômica e de funcionamento dos órgãos, funcionamento glandular, alimentação e condições de abrigo e conforto entre outros fatores;
2. Fatores específicos: refere-se a certos tipos de transtornos na área de adequação perceptivo-motora, em especial aqueles que aparecem no nível da aprendizagem da linguagem, sua articulação e sua letra-escrita, e se manifestam numa série de perturbações (exaltação da sequência percebida);
3. Fatores psicógenos: problema da aprendizagem pode surgir como uma reação neurótica à interdição da satisfação, seja pelo afastamento da realidade e pela excessiva satisfação na fantasia, seja pela fixação com a parada de crescimento na criança;
4. Fatores ambientais: refere-se ao meio ambiente material do indivíduo, às possibilidades reais que o meio lhe fornece, à quantidade, à qualidade, frequência e abundância dos estímulos que constituem seu campo de aprendizagem habitual.

Problemas no comportamento autorreguladores, na percepção e integração social podem coexistir com as dificuldades de aprendizagem (D.A), mas não consiste por si uma dificuldade de aprendizagem. Embora as dificuldades possam ocorrer concomitantemente com outras condições de capacidades, privação sensorial, deficiência mental, perturbação emocional ou com influência extrínseca (tal como

diferencias culturais, ensino inadequado ou insuficiente), adoecimento, hospitalização elas não estão condicionadas a estas situações. No entanto, de acordo com Paín (1983, p. 95) alguns problemas específicos de aprendizagem não são resultados de: falta de capacidades intelectuais, déficits sensoriais primários, privação cultural, falta de continuidade na assistência à aulas ou problemas emocionais. Entretanto estas condições podem acompanhar desencadear ou agravar um problema nas áreas de aprendizagem. Existem fatores próprios ao ambiente, ao meio social, cultural, emocional, orgânicos e específicos que intervêm para o surgimento de um baixo rendimento escolar. Uma criança que apresenta dificuldades de aprendizagem e não consegue aprender com os métodos com os quais a maioria das crianças aprende apesar de ter bases intelectuais apropriadas para aprendizagem, necessita de apoio mais diretivo, seja da família, dos professores ou de um psicopedagogo para sanar tais dificuldades. Alguns fatores podem alterar a condição de aprendizagem, seja da criança, do adolescente, jovem ou adulto.

BREVE RELATO (CONCLUSÕES):

Segundo Sara Paín (1986), as modalidades de aprendizagem do indivíduo, por sua vez, dependem das modalidades de inteligência.

O estudo dessas modalidades vem da análise realizada por Piaget acerca do movimento de acomodação e do movimento de assimilação que o sujeito realiza, para adquirir as primeiras aprendizagens assistemáticas, e que caminharão com ele até chegar às aprendizagens sistemáticas, cujos aspectos positivos e negativos dependerão da maneira como as relações vinculares permeiam esse processo.

Sara Paín (1986) considera que os referidos movimentos piagetianos, quando perpassados por vínculos negativos, desenvolvem uma forma de aprender caracterizada pelo que a autora chama de hiper

e/ou hipoacomodação, ou hiper e/ou hipoassimilação, que construirão, no sujeito, modalidades de inteligência patógena. Para a autora, essas diferentes modalidades são caracterizadas da seguinte maneira:

a) hipoassimilação, processo no qual os esquemas de objeto continuam empobrecidos, não permitindo ao sujeito a capacidade de coordenar esses esquemas de objetos;

b) hiper assimilação, processo no qual há uma internalização prematura dos esquemas de objeto, em que impera o lúdico, não se permitem antecipações e o pensamento é desrealizado negativamente;

c) hipoacomodação, quando não houve respeito pelo ritmo da criança, impedindo-a de repetir tantas vezes quantas necessárias uma mesma experiência;

d) hiperacomodação, processo no qual a imitação predomina, não permitindo que a criança faça uso de suas experiências anteriores.

Sobre essas modalidades patógenas da inteligência, Fernández afirma: “a análise da modalidade de inteligência, em seu operar, permite-nos chegar a certas conclusões sobre a modalidade de aprendizagem e a estabelecer correlações com determinadas patologias. Dessa maneira pode ser útil para realizar diagnósticos diferenciais (sintoma–inibição–problema de aprendizagem reativa–oligofrenia–oligotimia)” (FERNÁNDEZ, 1991, p. 110 e FERNÁNDEZ, 2001, p. 84).

Para Alicia Fernández (2001, p. 26) o fracasso escolar afeta o sujeito em sua totalidade, que sofre com a subestimação sentida ao não corresponder às expectativas de seus pais e professores, refletindo na sua identidade e inibindo o pensamento cognitivo do aluno. Tal inibição, por sua vez, procede ao sintoma de não querer aprender, porém não necessariamente acontece em todos os casos. Esta inibição não altera o pensar, ou seja, não é uma doença patológica, e sim, uma hesitação quanto à aprendizagem. O aluno evita pensar, pois se sente frustrado, ou fracassado, para tal tarefa.

Sara Paín (1982) que diz respeito à marginalização do aluno que possui um histórico de dificuldades nas aprendizagens. A resposta do meio ao sujeito que não aprende é uma imagem sumamente desvalorizada de si mesmo. A sociedade e a instituição não se encarregam desse problema, e o paciente fica marginalizado. Embora, algumas vezes, esse seja o efeito buscado, inconscientemente, a imagem que provoca redonda de modo dialético na deterioração do sujeito. (apud FERNÁNDEZ, 2001)

Há um outro aspecto que o psicopedagogo deverá considerar: o processo ensino-aprendizagem é sempre um caminho de duas mãos. Dessa forma, uma modalidade de ensino é construída da modalidade de aprendizagem, podendo-se assim supor que a não-aprendizagem do aluno pode caracterizar-se por uma modalidade de ensino patogênico do professor. As modalidades de aprendizagem que interferem nesse processo dizem respeito não exclusivamente ao aprendente, mas também ao aprendizado (o sujeito). Isso nos leva a refletir sobre nossa própria modalidade de aprendizagem e, dessa forma, podemos compreender que significado um processo de avaliação pode ter para nós, educadores.

Dando continuidade à análise sobre uma avaliação psicopedagógica que não se baseia no que a criança está sem condições de fazer sozinha, agora, mas no que ela é capaz de fazer com a ajuda de um mediador, discorreremos sobre a teoria da modificabilidade cognitiva estrutural.

Para entender o que Feuerstein chama de modificabilidade cognitiva estrutural, faz-se necessário compreender os termos que o autor utiliza em sua teoria. Abriremos um parêntese para explicar tais termos.

Feuerstein considera a modificabilidade não apenas como conceito de mudança. Para ele, implica a capacidade ou possibilidade de ser modificado. Nessa concepção, significa rever o conceito de inteligência, tomando como pressuposto as variáveis do rendimento do indivíduo numa situação de teste e em outras situações. Feuerstein percebe que, numa situação formal de teste, o indivíduo pode apresentar um retardo, que não ocorreria numa situação cotidiana, social ou escolar. Mostra que, nessas situações, o rendimento do indivíduo é maior. Por isso seu conceito de inteligência é a propensão ou potencial para mudança, para adaptar-se a novas situações, aprender o que é desconhecido com um mínimo custo ou dispêndio de energia. A modificabilidade refere-se à vida mental e aos aspectos internos, cognitivos, que, para ele, não são predizíveis e regulares. O conceito de modificabilidade conduz a uma visão dinâmica, considerando os aspectos interacionais vygotskyanos do funcionamento intelectual.

Por que cognitiva? Para Feuerstein, a cognição não é o único aspecto modificável do ser humano, nem o único que influi no comportamento. Ele ressalta a importância da cognição, afirmando que a aptidão para pensar tem um papel central no processo de modificabilidade e adaptação do indivíduo. Considera a cognição o ponto de partida que irá refletir nos aspectos emocionais e motivacionais. Isso porque:

- a) o campo cognitivo é muito estruturado e mais fácil de analisar de forma sistemática;
- b) os casos de inadaptação social e escolar têm relação com aspectos do pensamento e do afeto;
- c) o indivíduo, ao se sentir invadido em sua individualidade, resiste a uma intervenção;
- d) a carência de linguagem rica e precisa não permite a tradução dos sentimentos e emoções do indivíduo.

A privação cultural funciona, muitas vezes, através do processo de exclusão, duplamente qualificado: a exclusão cultural e a exclusão de participação na comunidade. Estas duas formas de exclusão talvez sejam o que melhor permite entender o desenvolvimento humano e por sua vez, compreender o que Feuerstein quis dizer com o conceito de "privação cultural". Para Feuerstein (1997, p. 17) a "privação cultural" é definida como "um estado de reduzida modificabilidade cognitiva de um indivíduo, em resposta à exposição direta às fontes da informação".

O conceito, em Feuerstein (1997), de privação cultural, base para a explicação da baixa modificabilidade cognitiva, não tem uma única origem e nem se atribui apenas a fatores econômicos.

Para Piaget (1954), as atividades da inteligência e a afetividade são indissociáveis e pode envolver duas significações bastante diferentes: a) num primeiro sentido, pode-se querer dizer, com essa afirmação, que a afetividade intervém nas operações da inteligência, que ela as estimula ou as perturba, que ela é causa de aceleração ou de atraso no desenvolvimento intelectual, mas que ela não poderia modificar as estruturas da inteligência enquanto tais; b) num segundo sentido, pode-se querer afirmar, ao contrário, que a afetividade intervém nas estruturas da inteligência, que ela é fonte de conhecimento e de operações cognitivas originais.

Em 1954 Piaget cita a primeira interpretação, afirmando que a afetividade desempenha um papel de fonte energética da qual dependeria o funcionamento da inteligência, mas não suas estruturas. Para ele, a afetividade não engendra, ela própria, estruturas cognitivas e nem modifica as estruturas no funcionamento nas quais ela intervém.

Estabelecendo uma distinção entre funções cognitivas e funções afetivas, Piaget afirma que essas duas funções têm natureza diferente, embora elas permaneçam indissociáveis na conduta concreta do

indivíduo. As funções cognitivas, para Piaget, vão da percepção e das funções sensório-motoras até a inteligência abstrata, com as operações formais, e as funções afetivas compreenderiam os sentimentos de satisfação-insatisfação, sentimentos estéticos, a vontade, o interesse etc.

Piaget resume sua tese nas seguintes proposições:

a) a afetividade trabalha incessantemente no funcionamento do pensamento, mas não cria novas estruturas;

b) pode-se dizer que a energética da conduta tem a ver com a afetividade, enquanto as estruturas têm a ver com as funções cognitivas. Segundo o autor, a distinção entre estrutura e energética mostra bem que inteligência e afetividade são constantemente indissociáveis na conduta concreta do indivíduo, embora devamos considerá-las como sendo de natureza diferente (PIAGET, 1954).

Logo, do ponto de vista piagetiano, é importante ressaltar que, se não existe estrutura cognitiva sem energética, isto é, sem afetividade, e, reciprocamente, se a toda nova estrutura deve corresponder uma nova forma de regulação energética, a cada nível de conduta afetiva deve corresponder, igualmente, um certo tipo de estrutura cognitiva.

Piaget nos remete, no entanto, que diversos autores sustentaram posição contrária à sua, entre os quais Henri Wallon, no que concerne às relações entre a inteligência e a afetividade.

CONCLUSÃO:

Os ideais e a obra de Feuerstein (2014, p.79), embora em área e tempo distintos, de Sara Paín e Jean Piaget. Sua postura inquisitiva e crítica em relação às teorias tradicionais, aliadas à sua visão do

caráter central das potencialidades do ser humano no processo educativo, influenciaram-no a desenvolver, após muito estudo e prática no âmbito da educação. Uma teoria que pressupõe a condição equânime de todo o ser humano de desenvolver-se intelectual, emotiva e socialmente, a despeito de suas restrições ambientais e biológicas, desde que haja a intervenção, consciente e planejada, de um mediador qualificado intelectual, social e afetivamente. Feuerstein, talvez o teórico mais ligado aos princípios cristãos –embora judeu –transfere à sua Teoria a crença de que todas as pessoas são modificáveis. Explicitar e compreender a relação da teoria com a prática educacional é a base do trabalho na educação formal. Para Feuerstein (2014, p.61) a aprendizagem pelas vias da mediação, deve ser compreendida diferentemente da aprendizagem pela exposição direta do sujeito ao objeto ou estímulo. Dessa forma, há a necessidade da intervenção de um mediador humano, que para ele é um sujeito cuja ação mediadora é intencional e não-ingênua. Ele se interpõe entre o sujeito (mediado/aprendiz) e o mundo (no sentido amplo – conteúdo, estímulo, objeto, etc.), conduzindo a reflexão e interação tendo em vista a introdução de pré-requisitos ou recursos cognitivos (da dimensão do pensar) que potencializarão progressivamente a capacidade de aprendizagem deste sujeito (ensinante).

Enfim, O meio educacional é rico em teorias, métodos, estratégias, artigos, pesquisas e bibliografias que indicam algumas alternativas para um processo educativo mais eficiente. Destacamos aqui a Teoria da Sara Paín e também Teoria da Modificabilidade Cognitiva Estrutural de Reuven Feuerstein. Para Vygotsky, o desenvolvimento cognitivo das crianças é, inicialmente, determinado por processos biológicos e quando, subsequentemente, por interações sociais com adultos, que iniciam e mediam, pelas interações sociais, o desenvolvimento das habilidades cognitivas. Na perspectiva de Sara Paín (1985), a aprendizagem depende da articulação de fatores

internos e externos ao sujeito. Os fatores internos referem-se ao funcionamento do corpo, do organismo, do desejo, das estruturas cognitivas e da dinâmica do comportamento. Os fatores externos são aqueles que dependem das condições do meio que circunda o indivíduo. Por apresentarem uma concepção mais complexa do ser humano, estes autores tiveram o mérito de oferecer à psicopedagogia uma visão da pluricausalidade de fatores que envolvem o processo de aprendizagem e os problemas dele decorrentes, o que evidencia a necessidade de um conhecimento multidisciplinar na ação psicopedagógica.

A teoria da psicologia genética, de Jean Piaget, aborda a construção da aprendizagem em estruturas cognitivas, na qual os conceitos são construídos pelo indivíduo para compreender e responder às experiências que decorrem do meio em que vive. Piaget dividiu o desenvolvimento humano em quatro estágios vividos de acordo com cada sujeito. São eles: sensório motor (até os dois anos de idade) no qual a criança busca adquirir controle motor e aprender sobre os objetos físicos que a rodeia; simbólico ou pré-operatório (de dois a oito anos) no qual a criança busca habilidade verbal; operatório concreto (de sete/ oito anos a onze/ doze anos) no qual a criança lida com conceitos abstratos, números e relacionamentos; operatório formal (de doze a catorze/ quinze anos) no qual a criança começa a ter raciocínio lógico e sistemático.

Já Fernández (1991) ressalta no contexto da aprendizagem uma questão interessante sobre os testes e a clínica. Em seu livro "A inteligência Aprisionada" a autora ressalta o cuidado que devemos ter com os exames objetivos, que estabelecem medida. Também salienta a precaução em usar testes que o psicopedagogo não conheça, não sabe para quais objetivos ele foi criado. É preciso discernimento e responsabilidade na escolha do método a ser utilizado. Sensibilidade e cautela na interpretação de seus resultados. Enfim, é necessário a

participação de todos os envolvidos no processo de aprendizagem e lembrar-se que o método é um meio e não um fim em si mesmo.

REFERÊNCIAS:

FERNANDEZ, Alicia. (1991). *A Inteligência aprisionada: abordagem psicopedagógica clínica da criança e sua família*. Porto Alegre: Artes Médicas.

_____. Os idiomas do aprendente: análise das modalidades ensinantes com famílias, escolas e meios de comunicação. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 23 – 62.

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

PAIN, Sara. Instrumental enrichment. Baltimore, Md.: University Park Press, 1980.

_____. Dificuldades de Aprendizagem. Editora Waac. 1983.

_____. *A Função da ignorância - estruturas inconscientes do pensamento*. Vol. 1, Porto Alegre: Artes Médicas, 1991a.

_____. *A função da ignorância - a gênese do inconsciente*. Vol. 2, Porto Alegre: Artes Médicas, 1991b.

_____. Teoría de la modificabilidad cognitiva estructural. In: Es modificable la inteligencia? Madrid: Editora Bruno, 1997.

_____. Além da inteligência: aprendizagem mediada e a capacidade de mudança do cérebro. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

PIAGET, J. (1954). *Les relations entre l'Affectivité et intelligence dans le développement de L'Enfant*. Paris: Les Cours de Sorbonne, Centre de Documentation Universitaire, 1954.

_____. *Biología y conocimiento*. Madrid: Siglo XXI, 1969.

_____. (1964). *Seis estudos de psicologia*. Rio de Janeiro: Forense, 1972.

VYGOTSKY. Lev Semionovich. *A formação Social da Mente*. Tradução José Cipolla Neto. 4ª Ed. São Paulo – S.P. Livraria Martins Fontes, 1991.