

PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL: SUGESTÕES DE UM ROTEIRO DE INTERVENÇÃO NO ENSINO SUPERIOR

Terezinha Richartz; Julia Eugênia Gonçalves

RESUMO – A legislação brasileira prevê um sistema educacional inclusivo em todos os níveis. Atualmente, alunos com algum tipo de transtorno ou deficiência chegam à universidade, mas muitos não concluem o curso por falta de intervenções psicopedagógicas apropriadas. No ambiente escolar, os laudos são variados e o psicopedagogo precisa atentar para estratégias de intervenção para cada caso. É necessário considerar desde as dificuldades do sujeito até as limitações dos docentes e coordenadores quanto à aplicação apropriada das metodologias de ensino e à estrutura física adequada para permitir a acessibilidade. Este artigo apresenta ao psicopedagogo que atua no Ensino Superior um roteiro de intervenção para nortear seu trabalho com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem. Os dados apontam que não existe uma metodologia adequada a todos os casos. É necessário considerar o diagnóstico psicopedagógico e acompanhar o discente durante o período letivo, a fim de que as especificidades sejam respeitadas e as intervenções necessárias sejam realizadas.

UNITERMOS: Psicopedagogia institucional. Psicopedagogia. Ensino superior. Transtornos de aprendizagem.

Terezinha Richartz – Professora do Programa de Mestrado em Letras – Linguagem, Cultura e Discurso da Universidade Vale do Rio Verde (UNINCOR).

Julia Eugênia Gonçalves – Coordenadora e docente de cursos de Pós-Graduação Lato Sensu em Psicopedagogia e Neuropsicopedagogia e coordenadora dos cursos de pós-graduação na área de educação, modalidade EAD da Fundação Hermínio Ometto - UNIARARAS, Araras, SP, Brasil.

Correspondência

Julia Eugênia Gonçalves

Fundação Hermínio Ometto – Uniararas

Av. Dr. Maximiliano Baruto, 500 – Jardim Universitário – Araras, SP, Brasil – CEP 13607-339

E-mail: julia@fundacaoaprender.org.br

INTRODUÇÃO

Como professoras universitárias há alguns anos, acreditamos que a escola pode ser um espaço de transformação ou de opressão. Temos o dever, como educadoras, de buscar alternativas viáveis para o desenvolvimento das potencialidades dos nossos alunos, conduzindo-os para a superação de suas dificuldades. Diante de um cenário macrosocial em que a competitividade faz parte do sistema, as avaliações externas às quais os alunos são submetidos – especialmente o ENADE – geram escores que comparam as instituições. Assim, no ensino superior, acolher o discente que apresenta dificuldades de aprendizagem se torna uma questão complexa, pois o desempenho desse aluno pode reduzir a nota da instituição nas avaliações a que ela é submetida.

Por outro lado, em alguns casos, em função da falta de preparo da equipe pedagógica, as instituições de ensino superior não sabem o que fazer com alunos que, por meio de laudos de especialistas, têm identificadas dificuldades de aprendizagem. Na sala de aula, salvo algumas exceções, não há acompanhamento de outro profissional de apoio escolar para atuar em atividades necessárias, conforme prevê a legislação brasileira, sobrecarregando o professor, que, com salas superlotadas, não tem apoio para o atendimento desses alunos de forma diferenciada. Por isso é fundamental destacar a importância do psicopedagogo na implantação de programas individuais que respeitem as dificuldades e, ao mesmo tempo, destaquem as habilidades dos discentes.

Alguns dos nossos alunos – que não foram eliminados pelo sistema de ensino até o fim do 2º grau – chegam ao curso superior com dificuldades de aprendizagem, principalmente os do primeiro ano dos cursos de graduação, seja por inadaptação ao ambiente acadêmico ou por problemas relacionados à apreensão de conteúdos básicos necessários para a continuidade de seus estudos.

Ficam à margem do ensino, sem acompanhamento, em razão da inexistência de profissionais habilitados para atendê-los, assim como pela

falta de vontade política dos coordenadores para dar suporte diferenciado de acordo com o diagnóstico de cada aluno. Efetivamente, não há preocupação na maioria das instituições de ensino com a elaboração de um roteiro de aprendizagem personalizada, apesar de os documentos oficiais se referirem a parâmetros norteadores do Ensino Superior, tais como as avaliações externas como forma de assegurar padrões mínimos de qualidade.

Por isso pensamos o presente texto a partir de dados bibliográficos, uma vez que neles pode ser acessado um número maior de possibilidades para nortear a ação pedagógica. Segundo Gil¹, este tipo de pesquisa é desenvolvido a partir de material já elaborado por outros pesquisadores. Todavia, incluímos na discussão com a literatura, sem focar em casos específicos, as reflexões desenvolvidas a partir das experiências positivas e negativas vivenciadas no decorrer de anos de experiência no magistério superior.

LEGISLAÇÃO E INCLUSÃO ESCOLAR

O amparo legal da inclusão escolar está previsto em diversos documentos. Não é objetivo do presente artigo realizar uma ampla discussão sobre esse tema em particular, assim, apresentamos brevemente algumas leis que viabilizam a inclusão de todos os alunos no ambiente escolar.

A Constituição Federal de 1998 prevê, nos artigos 206 e 208², a inclusão do deficiente na rede regular de ensino, em igualdade de condições.

A Lei 9.394/96 reafirma, nos artigos 58 e 59, a relevância do atendimento educacional a pessoas com necessidades especiais, preferencialmente em escolas regulares. Estabelece, também, a criação de “serviços de apoio especializado e [...] currículos, métodos e técnicas, recursos educativos e organizações específicas para atender às peculiaridades dos alunos”. Destaca, ainda, que os docentes sejam capacitados para trabalhar com as dificuldades de aprendizagem³.

O documento Diretrizes Nacionais para a Educação Básica⁴ define quem tem necessidades educacionais especiais para dar amparo às diversas dificuldades atendidas pelos psicope-

dagogos e que, muitas vezes, as escolas julgam não necessitar de atenção diferenciada. Essas situações estão divididas em três grupos:

- “Dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultam o acompanhamento das atividades curriculares relacionadas a uma causa orgânica específica e aquelas vinculadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências”;
- Dificuldades de comunicação;
- Altas habilidades.

A Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), por sua vez, foi criada visando à inclusão social e à cidadania desses indivíduos⁵, especificando como a escola deve proceder no cotidiano. O artigo 3º da lei prevê a existência de um profissional de apoio escolar para atuar em todas as atividades escolares que forem necessárias, em todos os níveis de ensino, em instituições públicas e privadas. É vedada a cobrança de valores adicionais nas mensalidades, anuidades e matrículas para cumprir essas e outras determinações⁵.

Adicionalmente, o artigo 27 da referida lei estabelece que:

“A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas, sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesses e necessidades de aprendizagem”⁵.

Além disso, o Brasil é signatário de legislações internacionais que estabelecem a universalização e a equidade entre os cidadãos, tais como a Declaração Mundial sobre Educação para Todos⁶ e a Declaração de Salamanca⁷.

O PAPEL DO PSICOPEDAGOGO INSTITUCIONAL

De acordo com Porto⁸, o psicopedagogo deve atuar nas instituições de ensino com trabalho preventivo e, quando necessário, intervir como

mediador entre o sujeito e a história que causou a dificuldade de aprendizagem:

“No enfoque preventivo, o papel do psicopedagogo é detectar possíveis problemas no processo de ensino-aprendizagem; participar da dinâmica das relações da comunidade educativa, objetivando favorecer processos de integração e troca; realizar orientações metodológicas para o processo ensino-aprendizagem, considerando as características do indivíduo ou grupo; colocar em prática alguns processos de orientação educacional, vocacional e ocupacional em grupo ou individual”⁸.

Bossa⁹ concorda com Porto⁸ e acrescenta mais dois níveis ao que foi apresentado: intervir nos problemas de aprendizagem já instalados, criando um plano de diagnóstico da realidade institucional e instaurando na escola um plano de intervenção baseado nesse diagnóstico, bem como, através de procedimentos clínicos, tentar resolver os problemas existentes.

Scoz¹⁰ complementa que, além de intervir nos descompassos da aprendizagem, o psicopedagogo que atua na instituição escolar deve se preocupar com a melhoria da qualidade de ensino.

Segundo Porto⁸, na Psicopedagogia voltada para o âmbito institucional, é necessário repensar a prática educativa e envolver não só o aluno, mas professores, coordenadores e diretores. Como os alunos costumam apresentar déficits específicos de inteligência, é necessária, de acordo com Fonseca & Santos¹¹, a avaliação do potencial de aprendizagem do discente, para que se possa ter maior clareza sobre os pressupostos da modificabilidade cognitiva* e sobre a experiência da aprendizagem mediatizada†, até porque os déficits cognitivos não são problemas

* A Teoria da Modificabilidade Estrutural Cognitiva, apresentada por Reuven Feuerstein, defende que o ser humano pode modificar-se. Ele possui um sistema aberto e, como o cérebro é plástico, se for estimulado adequadamente, a capacidade cerebral pode ser alterada.

† Para Reuven Feuerstein, a Aprendizagem Mediada é a interação entre o organismo e o ambiente. Neste sentido, o professor pode possibilitar a criação de vínculos que facilitam a construção e reconstrução significativa do conhecimento.

isolados, mas fazem parte do contexto cultural do indivíduo.

Destaca-se que o fracasso escolar é resultante de diversos fatores. Envolve o espaço institucional (a escola), os vínculos estabelecidos entre ensinante e aprendente, a família e a sociedade em geral⁸. Em relação ao espaço institucional, a formação dos professores também pode contribuir para as dificuldades de aprendizagem do aluno.

No ensino superior, por sua vez, tendo em vista que os docentes que atuam nos cursos de bacharelado, em sua maioria, não possuem formação didático-pedagógica, as dificuldades inerentes ao processo de ensino-aprendizagem tendem a aumentar.

“Embora tenham realizado sua formação em cursos de pós-graduação *stricto sensu* e possuam experiência profissional significativa, até mesmo anos de estudo em suas áreas específicas, predomina o desconhecimento científico e até o despreparo para lidar com o processo de ensino-aprendizagem, pelo qual passam a ser responsáveis a partir do instante que ingressam na sala de aula”¹².

Nos últimos anos, o número de matrículas nas instituições escolares brasileiras aumentou significativamente nas áreas em que, em geral, o professor não tem formação pedagógica. Segundo os dados do Censo da Educação Superior, realizado pelo INEP/MEC, os cursos superiores de tecnologia, de curta duração, representavam 13,5% das ofertas de matrículas de graduação, os cursos de bacharelado representavam participação de 67,1% nas matrículas e, finalmente, os cursos de licenciatura, 19,5%¹³.

De acordo com Ribeiro Neto¹⁴, apenas 11% dos professores são licenciados. Como a LDB não estabelece que é critério obrigatório para a docência superior a formação pedagógica, o que se tem é um quadro de profissionais que pode encontrar dificuldades de adequar o ensino diante do que é exigido na política inclusiva. O texto da LDB apenas estabelece que “a preparação para o exercício do magistério superior far-se-á

em nível de pós-graduação, prioritariamente em programas de mestrado e doutorado”³, os quais estão muito mais preocupados com a pesquisa do que com a docência.

Como regra, os professores não sabem trabalhar com as especificidades e não raro acham errado dar tratamento diferenciado em função das dificuldades de cada um dos discentes. No entanto, a política de inclusão prevê que o foco principal não está no ensino, mas no resultado da aprendizagem. Para o aluno aprender, o professor precisa mudar quantas vezes for necessário seu método didático-pedagógico.

É nesse momento que a instituição de ensino superior precisa da orientação do psicopedagogo para nortear a elaboração de instrumentos de intervenção. O vínculo positivo com a aprendizagem é considerado elemento importante no desempenho discente. No curso superior, além das dificuldades de aprendizagem habituais que alguns alunos trazem do ensino fundamental e médio – causadas por restrições do próprio sujeito ou pela educação “capenga” oferecida nas escolas brasileiras, especialmente nas instituições públicas –, as incertezas quanto ao sucesso profissional cobrado pela família e pelo próprio indivíduo contribuem para a insegurança dos discentes, especialmente em períodos de desemprego e contenção de gastos das empresas, ampliando-se as chances de vínculos negativos com a aprendizagem.

Instituições do Sul de Minas com serviços psicopedagógicos

Não temos a pretensão de fazer uma pesquisa exaustiva, mas apenas levantar dados disponibilizados pelas instituições em seus *websites*. Com o advento da tecnologia e a velocidade da informação, as instituições disponibilizam todas as informações de interesse público nos *websites* institucionais, para agilizar consultas e dar visibilidade e até fazer marketing dos serviços oferecidos. Desta forma, não queremos entrar no mérito se as informações disponibilizadas de fato se traduzem em serviços efetivos ou se

apenas constam em documentos oficiais disponibilizados para fins avaliativos ou de divulgação da imagem da instituição. O nosso interesse é saber se o serviço psicopedagógico já aparece como diferencial. Foram analisados os *websites* de vinte e sete instituições de ensino superior públicas e privadas do Sul de Minas sediadas em municípios com mais de 40 mil habitantes, segundo os dados do IBGE. Dentre as vinte e sete instituições, dezoito trazem informações sobre o atendimento psicopedagógico aos discentes. Em nove delas, não há nenhuma informação sobre este serviço. O que nos chama a atenção é que das cinco universidades públicas presentes na região demarcada, somente duas oferecem este serviço.

De acordo com estes dados, 2/3 das instituições oferecem trabalho psicopedagógico aos alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem apontando para o crescimento da demanda por profissionais com formação para atuar neste segmento.

Além da falta de formação pedagógica dos docentes, algumas mudanças recentes podem justificar a necessidade deste profissional: o aumento da oferta de cursos superiores e a conseqüente queda nos níveis de seleção dos candidatos nos vestibulares trouxe para o ensino superior alunos com falta de embasamento nas áreas do currículo; a inclusão escolar dos alunos deficientes e com dificuldades de aprendizagem que graças à legislação estão conseguindo chegar ao ensino superior, mas que, na maioria dos casos, precisam de acompanhamento especializado.

IMPORTÂNCIA DA AVALIAÇÃO MULTIDISCIPLINAR

Sara Pain¹⁵ acredita que, para aprender, o sujeito põe em jogo quatro estruturas: a estrutura orgânica (o organismo), a estrutura corporal (o corpo), a estrutura cognitiva e, finalmente, a estrutura desejante. Tais estruturas atuam de forma interligada e interdependente, influenciando-se mutuamente. A autora também afirma que o diagnóstico é sempre uma hipótese inicial e que

o sujeito deve ser acompanhado e avaliado em outros momentos.

A teoria da Epistemologia Convergente proposta por Jorge Visca (*apud* Weiss & Weiss¹⁶) sugere a necessidade de considerar a pluricausalidade gestáltica na compreensão dos problemas de aprendizagem. Para que as propostas de intervenção tenham eficácia, é necessário hierarquizar as dificuldades e saber quais são os obstáculos dominantes e coadjuvantes.

"As dificuldades de aprendizagem são vistas em sua complexidade, sem o estabelecimento de relações unilaterais de causa/efeito, mas levando em consideração a heterogeneidade estrutural da personalidade humana e a pluricausalidade contida na realidade, bem de acordo com a visão pós-moderna. Os obstáculos são de três tipos: epistemofílico (medo de conhecer, de se dirigir ao conhecimento), epistêmico (limitações impostas pela estrutura cognitiva) e funcional (diferenças funcionais)"¹⁷.

Os vínculos negativos ou positivos com a aprendizagem fazem toda a diferença. Quanto à falta de motivação para os estudos, quando as estruturas desejantes não estão voltadas para os objetos de aprendizagem escolar, torna-se ainda mais complexa a intervenção.

A maioria dos alunos com dificuldade de aprendizagem que chegam ao ensino superior já fez avaliação psicopedagógica e teve atendimento diferenciado no ensino fundamental e médio – o que permitiu seu alcance à universidade. Mas, no caso de discentes que começam a apresentar defasagens ou dificuldades de aprendizagem e que ainda não foram avaliados, cabe à instituição sugerir ao aluno que procure uma equipe multiprofissional habilitada para fazer esse diagnóstico. Em geral, a equipe é formada por psicopedagogo, fonoaudiólogo, psicólogo e neurologista. Em algumas situações, são necessárias avaliações de outros profissionais, além de exames complementares para elaboração do diagnóstico. Somente a partir desses resultados, a equipe pedagógica – especialmente o

psicopedagogo que atua no âmbito escolar – terá elementos para intervir e apoiar o aluno.

DEFICIÊNCIAS E TRANSTORNOS DE APRENDIZAGEM

Siquei Gurgel-Giannetti¹⁸ afirmam que os transtornos de aprendizagem mais comuns são dislexia, discalculia, disgrafia e transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDA/H).

A Associação Brasileira de Psicopedagogia estabelece, na Cartilha da Inclusão Escolar¹⁹, uma categorização de deficiências e transtornos: “deficiências (intelectual, auditiva, visual e motora), transtornos mentais (transtorno do espectro autista e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade), transtornos específicos de aprendizagem (dislexia, disgrafia e discalculia), talentosos e superdotados”.

Nas investigações do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)²⁰, os alunos portadores de necessidades especiais são relacionados a partir de dados do censo 2014. O Quadro 1 apresenta a tipificação e a quantidade de alunos para cada necessidade especial.

As necessidades especiais que aparecem com maior incidência, de acordo com os dados do INEP, são: deficiência física, cegueira e baixa visão, surdez e deficiência auditiva e superdotação.

Sem entrar no mérito das terminologias usadas e nas classificações descritas, expomos algumas sugestões para o trabalho com as deficiências e os transtornos mais comuns elencados anteriormente.

Sugestões de intervenção psicopedagógica

O psicopedagogo que atua no ensino superior, de posse dos dados apresentados pela equipe multidisciplinar, seguindo o que prevê a legislação brasileira, deve participar das reuniões com o Núcleo Docente Estruturante (NDE) e depois com o colegiado de curso para, a partir do projeto pedagógico, adaptar o currículo e sugerir intervenções de acordo com as necessidades do sujeito que apresenta uma necessidade especial.

As adaptações curriculares estão garantidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9.394/96, e pelas Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica⁴, que orientam adequações em três níveis:

Quadro 1 – Matrículas de alunos portadores de necessidades especiais nos cursos de graduação presenciais e à distância, por tipo de necessidade especial, no Brasil, em 2014²⁰	
Tipo de necessidade especial	Quantidade de alunos
Cegueira	1.883
Baixa visão	7.938
Surdez	1.629
Deficiência auditiva	5.321
Deficiência física	10.311
Surdocegueira	116
Deficiência múltipla	571
Deficiência intelectual	989
Autismo infantil	867
Síndrome de Asperger	112
Síndrome de Rett	53
Transtorno desintegrativo da infância	119
Superdotação	4.235
Total de deficiências*	34.144

* O mesmo aluno pode apresentar mais de uma deficiência.

- no projeto político-pedagógico da escola elaborado pela comunidade escolar;
- no currículo (objetivos, conteúdos, atividades, avaliação, metodologia) com a participação de todos os envolvidos;
- no nível individual, com a participação da família na elaboração do plano educacional (*apud* Brasil)²¹.

O professor precisa arriscar em relação à capacidade dos discentes, ressaltando suas qualidades e minimizando seus defeitos. Além disso, as escolas devem respeitar as etapas de desenvolvimento dos alunos e introduzir propostas de trabalho desafiadoras para transformar os erros em algo construtivo¹⁰.

Porto⁸ propõe algumas intervenções psicopedagógicas na instituição: rever o projeto político-pedagógico para discutir as questões pedagógicas e adequá-las de acordo com a realidade da instituição de ensino; trabalhar com turmas menores; oferecer cursos de formação e autoformação aos professores e à equipe pedagógica e flexibilizar o currículo.

Na relação com o discente, algumas sugestões de intervenção podem ser usadas pelo professor no ensino superior.

- a) Dislexia: solicitar que o aluno permaneça próximo do professor na sala de aula, para viabilizar um contato mais direto, permitindo orientação direcionada. Evitar o uso de metáforas, uma vez que o disléxico tem dificuldade de entender linguagem figurada. O ideal é falar com frases curtas e diretas. É importante que o professor olhe para o aluno e fale diretamente para ele. Fazer uso de recursos digitais, indicar filmes e peças de teatro que possam ajudá-lo na compreensão do conteúdo. Nas avaliações, aplicar mais provas, dividindo o conteúdo. Evitar textos longos. Priorizar imagens e gráficos que facilitam o entendimento. Nas questões objetivas, não usar exceções ou frases negativas, não relacionar mais de um conteúdo em cada questão, o que pode levar a confusão. Quando necessá-

rio, aplicar a prova separadamente, com a ajuda de profissional de apoio para ler e explicar as questões. A prova oral também é uma alternativa viável. Como em muitos cursos, o trabalho de conclusão de curso (TCC) é obrigatório, considerar a possibilidade de o aluno entregar o trabalho escrito, sem a necessidade de apresentá-lo oralmente. Quando o aluno perder média na avaliação, fazer algum tipo de intervenção na universidade ou possibilidade de refazer a prova em casa.

- b) Discalculia: permitir que o aluno faça exercícios e provas utilizando calculadora e, se necessário, que refaça a avaliação. O acompanhamento do profissional de apoio também pode ser benéfico, especialmente nas avaliações.
- c) Disgrafia: o aluno pode ser estimulado realizando atividades e trabalhos com colegas da sala. Assim, o colega escreve o texto e o aluno com disgrafia pode contribuir com as ideias. Além de favorecer as habilidades cognitivas, a atividade melhora o relacionamento social. Outra opção interessante é permitir que o aluno faça exercícios, provas e trabalhos de forma digitalizada. Em casos mais graves, pode ser usado um *software* de reconhecimento de voz.
- d) Transtorno de déficit de atenção/hiperatividade (TDAH): estimular que o aluno permaneça próximo ao professor na sala de aula, especialmente na explicação dos conteúdos, ou realizar exercício para dar atendimento individualizado. Apresentar instruções objetivas e curtas. Manter o aluno próximo de colegas que possam ajudá-lo. Permitir que grave as aulas para retomá-las em casa. Enviar por email, ao aluno, resumos da matéria. Fazer avaliações diferenciadas, com mais tempo e com professor mediador lendo e explicando as questões. Permitir a consulta de livros e anotações nas avaliações. Aceitar que o discente faça resumos em

- casa do conteúdo cobrado na avaliação, atribuindo parte dos pontos da prova a esse exercício, é uma forma de estimular o estudo e a organização das ideias.
- e) Deficiência física: a acessibilidade é o fator mais importante. Mas quando o aluno possui deficiências físicas mais graves, especialmente aquelas que comprometem as funções motoras dos membros superiores, é necessário que, na sala de aula, ele permaneça próximo de outros colegas que possam ajudá-lo nas atividades e que seja permitido que o aluno grave as aulas. As provas podem ser realizadas em dupla ou pode ser aplicada prova oral.
- f) Cegueira e baixa visão: escolher um aluno colaborador para auxiliar o aluno deficiente. Fazer uso de recursos tecnológicos próprios para alunos deficientes visuais ou com baixa visão. Atualmente, já existem no mercado computadores adaptados com *softwares* específicos para atender a esse público, entre eles o software de reconhecimento de voz. Computadores adaptados são obrigatórios nas bibliotecas das instituições de ensino superior e fazem parte do protocolo avaliativo que o Ministério da Educação realiza *in loco* nas avaliações periódicas. As provas podem ser feitas em dupla, com ajuda de um profissional de apoio; individualmente, de forma oral; ou com a ajuda dos recursos tecnológicos. O sistema Braille é fundamental, mas exige treinamento de professores e funcionários.
- g) Surdez e deficiência auditiva: o aluno deve sentar-se em frente ao professor para que seja possível efetuar a leitura labial. Elaborar resumo do conteúdo para o aluno. Permitir que um colega anote as atividades e depois faça cópias do material para o aluno deficiente. Nas avaliações, organizar provas com enunciados menores e linguagem direta e objetiva para facilitar o entendimento da questão. O intérprete de libras também é impor-

tante na abordagem dessa deficiência. Apesar de obrigatório, poucas vezes tal obrigatoriedade é atendida.

- h) Superdotação - ou o aluno talentoso, conforme a nova nomenclatura: o superdotado costuma se mostrar desinteressado nas aulas. Em muitos casos, termina as atividades antes dos demais colegas e começa a tumultuar a aula. Sai com frequência e não raro desiste do curso por falta de estímulo. Sugere-se indicar leitura complementar, envolver o aluno em projetos de pesquisa da instituição, voltados para a área de interesse do discente, a fim de que ele se sinta estimulado. A participação do aluno em atividades extracurriculares e atividades de extensão costuma ter bons resultados.

O psicopedagogo que atua no ensino superior, além de instruir professores e demais membros da equipe pedagógica, pode atender a alunos que precisam de orientação individual. Independentemente do transtorno ou da deficiência do aluno, as tecnologias de informação e comunicação (TIC) são um aliado importante nas dificuldades escolares. Melhoram a concentração, a memória, o pensamento lógico, a percepção gestáltica do problema, a percepção dos detalhes, a velocidade de raciocínio, a relação entre parte/todo e todo/parte, a cadeia de causas, a hierarquia nas escolhas²² e o conhecimento por simulação (Lévy *apud* Weiss & Weiss¹⁶).

Em alguns casos, os alunos podem verificar mentalmente as consequências dos atos durante um jogo. O computador e o videogame estão presentes na casa de muitos discentes e podem ser usados pelo psicopedagogo da instituição escolar em algumas situações. Para que funcionem adequadamente, é necessário seguir etapas desenvolvendo disciplina, controle de ansiedade e hierarquia de funções. Respeitar as etapas é um pressuposto obrigatório para que o computador possa colaborar no processo de ensino-aprendizagem. No caso do videogame, é necessário superar uma fase para que a próxima seja liberada.

Por fim, as intervenções psicopedagógicas no ensino superior têm como objetivo evitar a reprovação do aluno e, muitas vezes, o abandono do curso. A instituição precisa considerar nas avaliações o desenvolvimento potencial do aluno. "Este nível é, para Vygotsky, bem mais indicativo de seu desenvolvimento mental do que aquilo que ela [a pessoa] consegue fazer sozinha" (*apud* Rego²²). Desse modo, justifica-se a intervenção individualizada. As provas padronizadas aplicadas para a turma toda costumam ser desastrosas para alunos com dificuldade de aprendizagem. É necessário pensar a especificidade dos discentes. Muito além do discurso da igualdade, atualmente, o que se ressalta é o direito de ser diferente.

CONCLUSÃO

Tendo em vista a intenção inicial deste artigo – sugerir para o psicopedagogo que atua no ensino superior um roteiro de intervenção que oriente o trabalho com alunos que apresentam dificuldades de aprendizagem – concluímos que, no atendimento da maioria dos transtornos ou deficiências, é importante elaborar provas diferentes de acordo com as orientações dadas pela equipe multiprofissional; aplicar provas numa sala separada com a ajuda de um profissional de apoio para ler e explicar as questões; oferecer mais tempo nas avaliações; permitir que o discente faça resumos em casa do conteúdo cobrado na avaliação, atribuindo parte dos pontos da prova a esse exercício; quando o aluno perder média na avaliação, desenvolver algum tipo de intervenção na universidade ou possibilitar que o aluno refaça a prova em casa; utilizar tecnologias de informação e comunicação (TIC), considerando-se que são um grande

aliado quando empregadas adequadamente e facilitam a vida de docentes e discentes.

Por certo, as dificuldades de aprendizagem são diversas e receitas prontas para solucioná-las não existem. O papel do psicopedagogo que atua na universidade é fundamental nesses casos, pois ele pode auxiliar a equipe pedagógica na adaptação do projeto político-pedagógico e do currículo da instituição para atender à diversidade. A partir da realidade escolar, o profissional pode elaborar planos individuais que contemplem as diversas dificuldades e/ou facilidades e resgatar no aluno a autoria e o desejo de aprender. O trabalho preventivo feito pelo psicopedagogo beneficia, além do aluno que apresenta dificuldades, todos os discentes que são vítimas de professores com metodologias inadequadas, falta de atualização e de motivação para o ensino.

É necessário acompanhar o andamento das intervenções propostas e verificar seus resultados. O desafio é resgatar a capacidade de autoria do aluno, de produzir sentido no que faz e de abandonar as atividades mecânicas e repetitivas que não agregam valor à produção de conhecimento. Afinal, em tempos de "decoreba" para passar em provas oficiais e concursos públicos, o prazer de aprender e a capacidade de reflexão e produção estão cada vez mais distantes.

Uma das funções da universidade é preparar a mão de obra para o mercado. Nos dias atuais, as empresas públicas e privadas encontram dificuldade para preencher a cota obrigatória de deficientes prevista na lei, assim, cabe à universidade descobrir o que cada discente tem de melhor e aprimorar os conhecimentos, para que o aluno possa encontrar seu lugar no mercado de trabalho ou pelo menos viver com o mínimo de autonomia.

SUMMARY**Institutional psychopedagogy: suggestions for a roadmap intervention in higher education**

The Brazilian law provides an inclusive education system at all levels. Currently, students with some kind of disorder or disability reach university, but many do not complete the course due to lack of appropriate psychopedagogical interventions. In the school environment, the reports are varied and educational psychologist must attend about intervention strategies for each case. It is necessary to consider from the person's difficulties to the limitations of teachers and coordinators for proper implementation of teaching methodologies and adequate physical infrastructure to enable accessibility. This article presents the educational psychologist who works in higher education an intervention roadmap to guide their work with students who have learning difficulties. The data indicates that there is an appropriate methodology for all cases. It is necessary to consider the psycho diagnosis and monitoring the students during the school year, in order that the specific characteristics be respected and the necessary interventions be performed.

KEY WORDS: Institutional Psychology. Psycho-pedagogical. Education, higher. Learning disorders.

REFERÊNCIAS

1. Gil AC. Como elaborar projetos de pesquisa. 4ª ed. São Paulo: Atlas; 2008.
2. Brasil. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília: Senado; 1988.
3. Brasil. Ministério da Educação. Lei de diretrizes e bases da Educação Nacional, Nº 9394/96. Brasília: MEC; 1996.
4. Brasil. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Básica. Brasília: MEC; 2001. Disponível no URL: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/diretrizes.pdf> Acesso em: 18 set. 2015.
5. Brasil. Presidência da República. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Brasília: Casa Civil; 2015. Disponível no URL: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-018/2015/Lei/L13146.htm Acesso em: 18 set. 2015.
6. UNESCO. Declaração de Salamanca sobre princípios, política e práticas na área das necessidades educativas especiais. Salamanca: UNESCO; 1998. Disponível no URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001393/139394por.pdf> Acesso em: 18 set. 2015.
7. UNESCO. Declaração mundial sobre educação para todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. 1998. Disponível no URL: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf> Acesso em: 18 set. 2015.
8. Porto O. Psicopedagogia institucional: teoria, prática e assessoramento psicopedagógico. 4ª ed. Rio de Janeiro: Wak; 2011.
9. Bossa N. A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artmed; 2000.
10. Scoz B. Psicopedagogia e realidade escolar. Petrópolis: Vozes; 1996.
11. Fonseca V, Santos F. Avaliação dos efeitos do PEI de Fuersteim no potencial cognitivo de adolescentes com dificuldades de aprendizagem e insucesso escolar. Lisboa: Inst. Inovação Educacional; 1991.
12. Almeida MI. Formação do professor do Ensino Superior: desafios e políticas institucionais. São Paulo: Cortez; 2012.
13. Brasil. Ministério da Educação. Resumo do censo da educação superior 2012. Brasília: MEC; 2012.

14. Ribeiro Neto LG. Desafios da docência no desenvolvimento das competências profissionais no Curso de Graduação em Administração [Dissertação de Mestrado]. Pouso Alegre: UNIVÁS; 2015. 169p.
15. Paín S. Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem. Porto Alegre: Artmed; 1992.
16. Weiss Mll, Weiss A. Vencendo as dificuldades de aprendizagem escolar. Rio de Janeiro: Wak; 2009.
17. Gonçalves JE. Teorias psicopedagógicas sobre aprendizagem: a epistemologia convergente de Jorge Visca. Unidade I - Módulo 2. Fundação Hermínio Ometto – Uniararas, Curso de pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional; 2013. Disponível no URL: <http://e-learning.uniaraaras.br/e-learning/v2/conteudo/2013/psico/unidade1/licao2.htm> Acesso em: 18 set. 2015.
18. Siqueira CM, Gurgel-Giannetti J. Mau desempenho escolar: uma visão atual. Rev Assoc Med Bras. 2011;57(1):78-87.
19. Associação Brasileira de Psicopedagogia. Cartilha da inclusão escolar: inclusão baseada em evidências científicas. 2014. Disponível no URL: <http://www.abpp.com.br/sites/default/Cartilha%20da%20Inclusao%20Escolar%20para%20sites.pdf> Acesso em: 18 set. 2015.
20. Brasil. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira Sinopses Estatísticas da Educação Superior: Graduação. 2014. Disponível no URL: <http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse> Acesso em: 18 set. 2015.
21. Brasil. Secretaria de Educação Especial. Saberes e práticas da inclusão: dificuldades acentuadas de aprendizagem - deficiência múltipla. Brasília: MEC; 2006. Disponível no URL: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/deficienciamultipla.pdf>. Acesso em: 18 set. 2015.
22. Rego TC. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes; 1995.

Trabalho realizado na Fundação Hermínio Ometto – UNIARARAS, Araras, SP, Brasil.

Este artigo é fruto das reflexões desenvolvidas no Curso de Pós-graduação em Psicopedagogia Clínica e Institucional do Centro Universitário Herminio Ometto (UNIARARAS), em 2015.

*Artigo recebido: 14/9/2016
Aprovado: 3/11/2016*

