

O PROCESSO DE DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS

Giselda Jordão de Carvalho - ICESP

RESUMO:

O presente texto foi elaborado à do referencial teórico sobre o processo de diagnóstico psicopedagógico, constituinte de uma dissertação de Mestrado em Educação, desenvolvida por meio de uma pesquisa experimental de desenho pré-teste e pós-teste realizada em duas classes de alfabetização do Ensino Regular da SEDF, composta por alunos encaminhados à equipe de Avaliação Psicopedagógica do Ensino Especial com suspeita de deficiência Intelectual. Buscou-se, com base na teoria psicogenética de Jean Piaget, apresentar uma proposta de avaliação psicopedagógica contextualizada e interventiva. Instrumento a ser desenvolvido no processo de diagnóstico da deficiência intelectual, com objetivo de identificar o período do desenvolvimento cognitivo dos alunos. A partir deste conhecimento, fez-se possível elaborar uma ação pedagógica adequada às necessidades educativas dos educandos, estimulando-os no desenvolvimento de seu potencial de aprendizagem, sem, no entanto, retirá-los do convívio social com as demais crianças. Como instrumento de avaliação do desempenho cognitivo e investigação da forma de raciocínio empregada pelos alunos na resolução dos problemas apresentados, foram utilizadas algumas das provas do exame operatório referentes à classificação, seriação e conservação, por meio do método clínico. A proposta de intervenção pedagógica pautou-se em ações práticas e significativas, a partir da avaliação realizada. Os resultados evidenciaram que tanto os alunos do grupo experimental- com suspeita de deficiência intelectual- como os demais alunos- da classe ao final do processo de intervenção pedagógica- evidenciaram desempenho superior em termos de desenvolvimento cognitivo e nível de leitura e escrita, bem como no que se refere à interação social dos educandos com suspeita de deficiência intelectual, quando comparados com o grupo de controle. Isso consolidou a importância de realizar o diagnóstico psicopedagógico de forma interventiva no próprio contexto escolar, envolvendo a participação do docente na estruturação das práticas pedagógicas adequadas às necessidades dos educandos, conforme o seu nível de desenvolvimento cognitivo.

Palavras Chave: Diagnóstico; psicopedagógico; deficiência intelectual

INTRODUÇÃO

O processo de diagnóstico psicopedagógico deve ser a ponte entre o referencial médico-psicossocial e as propostas pedagógicas. O diagnóstico tem por finalidade fornecer informações reais e objetivas para o encaminhamento adequado do aluno com necessidades especiais, bem como subsidiar a prática pedagógica. O que se deve buscar são as potencialidades e as possibilidades de aprendizagem desse aluno. O progresso e o sucesso do estudante no processo educacional serão possíveis a partir de um diagnóstico precoce da deficiência ou dificuldade de aprendizagem evidenciada. Numa perspectiva interativa de estimulação global, essa iniciativa possibilitará orientações à família e à escola. Segundo Berkley (2001), antes da especialização dos neurônios, no primeiro ano de vida, a síndrome ou deficiência pode ser contornada, mediante diagnóstico precoce.

Ruiz *apud* Giné (1987) *in* Bautista (1993) afirma que o processo de avaliação deve nos permitir identificar quais são as necessidades educativas do aluno e o seu grau de

especificidade, definindo elementos como: tipo e grau de especificidade das adaptações que serão necessárias de se estabelecer em relação a um determinado aluno e os meios de acesso ao currículo que deverão ser proporcionados ao aluno.

Estes aspectos, juntamente com outros de caráter mais global, tal como o afetivo, a relação interpessoal, social, etc., que interferem no desenvolvimento em geral e o processo educativo em particular, poderão nos permitir formular mais facilmente uma ação educativa adequada.

Pode-se concluir que o diagnóstico psicopedagógico é o conhecimento integral do aluno. Deve-se considerar o contexto familiar, social e escolar no qual o aluno se desenvolve, bem como os fatores internos e externos que interagem no processo de desenvolvimento humano e, conseqüentemente, na aprendizagem. Outro aspecto a ser observado é o significado do sintoma que a deficiência ou a dificuldade de aprendizagem representam para o aluno, sua família e à escola.

A definição e a classificação dos alunos com necessidades educativas especiais devem ser fundamentadas de acordo com o tipo, intensidade, amplitude e explicitação do potencial educacional de cada aluno. Distancia-se dos rótulos estigmatizantes que ressaltam as incapacidades para, então, situar-se numa perspectiva construtivista e interacionista. Enfatizam-se as potencialidades e a funcionalidade dos alunos, isto é, seus canais favoráveis à aprendizagem, considerando o ritmo e desenvolvimento de cada um. O diagnóstico psicopedagógico não deve ser centralizado no aluno e, sim, na relação ensino e aprendizagem. Nesse sentido, é considerada a integralidade dos fatores envolvidos no processo educativo.

Conforme Fonseca (1995, p. 110):

“O diagnóstico e a identificação deverão ser dinâmicos: têm de evoluir de uma orientação de produtos para uma orientação de processos que os determinam; necessitam de uma nova estrutura, incluindo maior diversificação de operações e de situações; precisam de novas interações entre o observador e o observado, pois não basta àquele uma função neutral na observação, tornando quase estéril e vazia a relação observador-observado. O observador não se pode limitar a seguir as instruções dos manuais e a registrar friamente as respostas do observado. A situação de observação deve ser considerada um verdadeiro processo dinâmico de aprendizagem e de interação, fornecendo ao observado o máximo de motivação e suporte e adequando a situação às suas necessidades específicas, evitando mais uma situação de insucesso ou de frustração.”

Nessa perspectiva, no diagnóstico psicopedagógico, devem intervir, no mínimo, dois profissionais de áreas interdisciplinares, psicólogo e pedagogo. E, quando necessário, profissionais da área de saúde para realizar o diagnóstico diferencial. Estes profissionais devem trabalhar juntos,

visando o mesmo objetivo, ou seja, o bem-estar do aluno, percebendo-o de forma contextualizada, considerando suas condições orgânicas, sócio-emocionais e cognitivas.

Muitos são os fatores que interferem no processo de ensino e aprendizagem. O psicólogo é o profissional que deve atuar de forma a compreender a dinâmica que envolve a relação professor-aluno e desvelar o fenômeno educativo no qual a problemática do aprendiz está inserida, subsidiando a prática pedagógica. Cabe, também, ao psicólogo, orientar os pais promovendo-lhes maior compreensão em relação à problemática do filho, levando-os a compartilhar experiências, trocar ideias e cooperar com o trabalho escolar. Essa parceria reestrutura as relações entre família e escola.

O profissional de pedagogia tem a competência de avaliar os procedimentos e instrumentos pedagógicos utilizados no processo de ensino e aprendizagem. Compete-lhes averiguar a adequação ou não desses instrumentos às necessidades do aluno, bem como orientar e acompanhar o professor na elaboração da proposta pedagógica a ser desenvolvida no contexto de sala de aula.

Basea-se na psicologia genética de Piaget, Dolle e Bellano (1996) que realizaram uma análise das condutas e dos procedimentos pelos quais as crianças constroem as estruturas das atividades que lhes permitem adquirir o conhecimento. Isso se dá através de situações experimentais, nas quais as crianças refletem e agem sobre o objeto. Considerando-se o diagnóstico psicopedagógico como o processo de observação, identificação e avaliação das condutas do sujeito, para o estudo da natureza de suas respostas, percebe-se que o diagnóstico realizado nestes moldes oferece os recursos psicopedagógicos para o estabelecimento de estratégias de atendimento e apoio adequadas a cada caso. As atividades propostas, sejam de cunho reeducativo ou terapêutico têm como meta permitir à criança, pela exploração ativa, a compreensão dos desafios e encontre soluções para situações diversificadas.

Os mesmos autores defendem que

“este processo se propõe, portanto, a conduzir cada sujeito, em função da importância de seu déficit, a agir sobre o real para construir e, isto feito, construir estruturas que lhe fazem falta. efetivamente, colocando em ação os esquemas que ele possui nas situações - problema, é que ele chegará a encontrar outros mais apropriados e de maior mobilidade e eficiência.” (DOLLE e BELLANO, *op. cit.* p. 101)

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada, neste estudo, pautou-se numa proposta experimental do fenômeno educativo, onde a experimentadora teve papel ativo, atuando na proposta

psicopedagógica realizada em conjunto com a pedagoga da Equipe de Avaliação do Ensino Especial. Para a complementação do estudo, utilizou-se o estudo de caso, por uma abordagem qualitativa, destacando-se os instrumentos de observação participante, entrevistas e análise documental. Esses elementos favoreceram a compreensão do problema estudado.

Assim, buscou-se uma abordagem metodológica a ser utilizada na realização da Avaliação Psicopedagógica do aluno com indicadores de deficiente intelectual, trabalhando-se na elaboração de uma proposta pedagógica que, de fato, atendesse às necessidades educativas especiais do aluno deficiente mental, envolvendo: a) o professor que atua diretamente com alunos deficientes sobre a importância dos procedimentos de aprendizagem; b) a programação das atividades psicopedagógicas que proporcionem eficazmente o desenvolvimento e o crescimento deste aluno especial e a interação da família e da escola sobre a necessidade de maior contato e comunicação no processo de ensino e aprendizagem deste educando.

O modo dialético de pensar implica uma concepção dinâmica e de contínua transformação de mundo, que não deve ser considerado como um conjunto de coisas estáticas ou acabadas, e sim como um conjunto de processos de caráter ativo onde tudo se relaciona. O conflito gerado pela contradição existente em cada ser provoca o movimento que é o responsável pela produção contínua da transformação e da mudança quantitativa para a qualitativa.

Percebe-se na teoria de Piaget que o movimento transformador, no qual o sujeito constrói seu conhecimento através da interação com o meio, dá-se por um processo de equilíbrio. A passagem de um nível de desenvolvimento cognitivo para outro ocorre quando o equilíbrio do primeiro se rompe por contradições ou conflitos internos, passando o sujeito a buscar um novo equilíbrio. Desse modo, supera-se a contradição em um nível qualitativamente superior, sem perder a essência de elementos anteriores.

O sujeito do conhecimento se utiliza dos esquemas já existentes para assimilar novos elementos, provocando acomodações e enriquecimento com ressignificação da própria estrutura cognitiva. Segundo Piaget (1976), as funções da inteligência consistem em compreender, inventar e reinventar os fenômenos a partir do ponto de vista do sujeito.

Assim, o processo de construção do conhecimento implica em uma tomada de consciência das contradições entre dois estados para os quais o sujeito busca uma explicação, ou seja, no sentido de resolver um conflito cognitivo. Suas ações visam descobrir e criar novas relações que unam os fatos, até então isolados, compensando-lhes as diferenças, sendo suas semelhanças admitidas por um processo de readaptação progressiva, de reconstrução com ressignificação. Explicam-se, assim, as transformações das estruturas cognitivas do sujeito. Elas lhe possibilitam uma mudança qualitativa na elaboração mental. O movimento no campo do conhecimento é considerado como

toda e qualquer invenção ou construção realizada pelo sujeito frente ao objeto a partir da sua ação. As interações entre o sujeito e o objeto não devem ser consideradas como respostas automáticas, e sim como possibilidades de perceber e resolver contradições e situações conflitivas das quais originam o novo mantendo os padrões vigentes. “Essas contradições virão, às vezes desestabilizar a criança, acarretando um conflito cognitivo que suscitará, na maior parte das vezes, em uma tomada de consciência da pertinência ou da incoerência de seus propósitos.” (DOLLE e BELLANO, 1996, p. 123).

O método clínico consiste numa livre conversação, permitindo à criança o máximo de tomada de consciência e de formulação de suas próprias ações mentais. O interesse do método clínico piagetiano centra-se no processo de elaboração mental. Isto é, nas estruturas cognitivas utilizadas pela criança para expressar seu pensamento.

Dolle e Bellano (1996) afirmam que a utilização do exame operatório na realização do diagnóstico psicopedagógico possibilita ao pesquisador, conhecer as etapas do desenvolvimento cognitivo das crianças. Esse conhecimento possibilita a orientação e o direcionamento da ação psicopedagógica a ser utilizada para o desenvolvimento do potencial do aluno.

Percebeu-se que as estruturas da inteligência são respostas do organismo às solicitações do meio, caracterizando o processo de adaptação com a consequente reorganização desse meio em constante processo de ressignificação. Ou seja, a elaboração do novo recriando ou reconstruindo o objeto a partir de seus motivos e interesses e de acordo com seu nível de desenvolvimento cognitivo.

Segundo Piaget,

“(…) a experiência não é recepção, mas ação e construção progressiva. (...) A experiência não pode ser, portanto, (...) um simples contato entre o sujeito e a realidade independente dele, pois que a acomodação é inseparável de um ato de assimilação que atribui ao objetivo uma significação relativa à atividade do próprio sujeito.” (PIAGET, 1976: 342).

Nessa perspectiva, na efetivação da pesquisa de campo, utilizou-se a pesquisa experimental de desenho pré e pós-teste como procedimento básico. Houve a intervenção direta do pesquisador em classes de ensino regular com alunos com suspeita de deficiência mental e encaminhados para o processo de diagnóstico psicopedagógico do ensino especial. Para a complementação do trabalho, contou-se com o apoio da pesquisa descritiva, sob a forma de

estudo de caso, por tratar-se de um estudo efetuado num ambiente natural (neste caso a sala de aula) como fonte direta de coleta de dados onde o pesquisador é seu principal instrumento.

Para Ludke & André (1986), o estudo de caso visa a descoberta, mantendo-se atento a novos elementos que podem emergir como importantes para o trabalho. Deve-se considerar, ainda, que o estudo de caso retrata a realidade, interpretando um determinado contexto revelador das experiências possíveis de serem generalizadas.

O exame operatório com base no método clínico-crítico de Piaget *apud* Dolle e Bellano (1996) foi utilizado como recurso metodológico para a realização do pré teste e pós teste da avaliação do nível de desenvolvimento cognitivo dos alunos do grupo de controle e do grupo experimental. Esse aporte serviu para conduzir as conversações e questionamentos a serem estabelecidos com as crianças durante o processo de avaliação.

Considerando-se a aplicação das contribuições da teoria piagetiana sobre o desenvolvimento cognitivo, na ação psicopedagógica desenvolvida com alunos deficientes intelectuais, é que se observou a possibilidade de uma interação da pessoa com deficiência e o meio. Isso otimiza o progresso das suas habilidades adaptativas favorecidas por um ambiente sócio-afetivo isento de tensões e rico de oportunidades, as quais viabilizaram a autoconstrução de seus conhecimentos, sentimentos e comportamentos sociais.

A avaliação psicopedagógica interventiva e contextualizada foi dividida em quatro fases assim delineadas: a) Primeira fase- Caracterizou-se pela realização da entrevista semiestruturada com as professoras do grupo de controle e do grupo experimental, pela aplicação do pré-teste, com atividades baseadas nos níveis operatórios do desenvolvimento cognitivo e pelas fases de leitura e escrita, fundamentadas nos estudos de Piaget e Emília Ferreiro. b) Segunda fase- Caracterizou-se pela realização da intervenção psicopedagógica contextualizada baseada na abordagem construtivista. Aqui a prática pedagógica foi desenvolvida a partir dos resultados do pré teste; c) Terceira fase- Destinou-se aos alunos com suspeita de deficiência intelectual e algum aluno que, na primeira etapa, evidenciou atraso cognitivo em relação aos aspectos do desenvolvimento observados nas avaliações. d) Quarta fase –Consistiu na aplicação do pós teste aplicado aos dois grupos da pesquisa no final do tratamento. Tal procedimento contemplou a mesma forma nos dois grupos, a fim de se verificar se os alunos diagnosticados no contexto educacional apresentaram avanços em relação às etapas do desenvolvimento cognitivo. Utilizou-se uma abordagem interacionista. Realizou-se o exame operatório; a avaliação com as provas piagetianas de conservação e classificação; a avaliação da leitura e escrita baseada nos estudos de Emília Ferreiro. Por fim, a elaboração do relatório psicopedagógico com sugestões e orientações da proposta pedagógica a ser desenvolvida com

os alunos que apresentaram algum tipo de necessidade educativa especial.

DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Para a discussão dos resultados, parte-se do pressuposto considerado pelo objetivo deste trabalho: Apresentar e verificar a aplicação de um modelo de Avaliação psicopedagógica interventiva e contextualizada, a ser realizada com alunos com suspeita de deficiência intelectual, sem retirá-los do contexto escolar. Esta dinâmica visa organizar a ação pedagógica a ser desenvolvida com estes alunos no ensino regular, a partir do seu nível de desempenho cognitivo, possibilitando-lhes a sua inclusão educacional.

Acredita-se que os trabalhos realizados foram positivos e favoráveis. Observou-se que houve um avanço significativo dos alunos em relação ao exame operatório e da leitura e escrita. O que é mais importante: a intervenção favoreceu não somente os alunos com deficiência intelectual, mas, também, aqueles que apresentavam alguma dificuldade em relação à sua aprendizagem. Dos 16 alunos avaliados em relação ao estágio do desenvolvimento cognitivo e que no pré-teste encontravam-se no estágio pré-operatório, no pós-teste 46,5% alcançaram o estágio operatório concreto. Uma aluna estava em fase de transição do pré-operatório para o operatório concreto.

Na avaliação da leitura e escrita no pré-teste, apenas quatro alunos, dos dezesseis avaliados, encontravam-se no nível alfabético. Já, no pós-teste, apenas quatro alunos estavam no alfabético, somando-se um o total de 60%.

No pré-teste, seis alunos estavam no nível intermediário II e, no pós-teste, apenas um aluno manteve-se neste mesmo nível. Este aluno que não apresentou avanços foi um daqueles encaminhados para Avaliação Psicopedagógica com suspeita de deficiência intelectual. Porém, após a realização desta avaliação, percebeu-se que o mesmo aprendiz apresentava problemas emocionais que o impediam de desenvolver o seu potencial.

Esses resultados são satisfatórios. No pré-teste todos os alunos se encontravam no estágio pré-operatório – onde a criança ainda não realiza a reversibilidade mental – o que se reflete na aprendizagem da leitura e escrita. A criança não percebendo o sentido inverso da ação, não consegue formar palavras significativas, mudando a posição das sílabas. A realização de atividades baseadas nos princípios psicogenéticos com a criança manipulando e explorando letras, sílabas e palavras e, em seguida, verbalizando e representado graficamente sua ação, possibilitou a todos os educandos a oportunidade de se construir novos conceitos. Esse reflexo se consolidou na evolução das estruturas mentais. Ao alcançar o estágio operatório concreto, o estudante já adquire a reversibilidade mental e percebe o sentido inverso das coisas. Essa

experiência o capacita a separar e juntar letras e sílabas, formando palavras, não por mera associação, mas por um ato reflexivo. Com a oportunidade de explorar letras e sílabas, a criança não apenas memoriza. Ela assimila o conhecimento a partir de sua ação, que é reconstruída em nível verbal.

Os resultados do pré-teste revelaram o nível de desenvolvimento de leitura e escrita e o estágio do desenvolvimento cognitivo em que os educandos se encontravam. Com este conhecimento, foi possível organizar e planejar a ação pedagógica a ser realizada na segunda fase da avaliação interventiva e contextualizada. Conhecendo-se como os alunos raciocinam é que se podem planejar atividades adequadas ao seu nível de desempenho, estimulando o seu desenvolvimento.

Constatou-se que os alunos, em sua totalidade, revelaram desempenho cognitivo específico ao período pré-operatório, marcado pelo pensamento intuitivo, desconhecendo a reversibilidade e a conservação. A criança, nesta fase, tende a concentrar a sua atenção nos aspectos ou configurações sucessivas de uma coisa mais do que nas transformações sofridas pelo objeto. Ela representa em sua mente os sucessos da realidade a partir de imagens concretas do objeto, ou seja, da exploração das suas características, isso porque o realismo é uma das formas assumidas por esse pensamento concreto.

Portanto, para que a criança aprenda a ler e a escrever precisa alcançar o período operatório concreto, quando será capaz de interiorizar as ações que se constituirão em operações, tornando-se capaz de perceber as transformações sofridas pelo objeto. As ações implicam em manipulação e exploração do objeto. As operações são as ações interiorizadas e agrupadas em sistemas coerentes e reversíveis. Para que a criança desenvolva o pensamento reversível, faz-se necessário a exploração e a manipulação do objeto do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo evidenciou que a realização da Avaliação Psicopedagógica de forma interventiva e contextualizada possibilitou, à equipe psicopedagógica e ao professor, compreenderem a dinâmica cognitiva utilizada pelo aluno na construção do conhecimento. Por meio da identificação do período do desenvolvimento cognitivo dos alunos, pôde-se organizar a proposta pedagógica com atividades práticas e significativas. A ênfase deste estudo esteve nos processos de aprendizagem da leitura e escrita, os quais, segundo Monteiro (1994), seguem a gênese do próprio conhecimento da criança.

Com a realização da avaliação psicopedagógica pautada nos exames operatórios, foi

possível identificar o período de desenvolvimento cognitivo em que os alunos se encontravam. E, portanto, elaborar uma proposta pedagógica que favorecesse a aprendizagem de todos os alunos da classe, independentemente de suas necessidades específicas.

Constatou-se que os alunos, em sua totalidade, revelavam desempenho cognitivo específico ao período pré-operatório, o qual é marcado pelo pensamento intuitivo, desconhecendo a reversibilidade e a conservação. A criança, nesta fase, tende a concentrar a sua atenção nos aspectos ou configurações sucessivas de uma coisa mais do que nas transformações sofridas pelo objeto. Ela representa em sua mente os sucessos da realidade a partir de imagens concretas do objeto, ou seja, da exploração das suas características. Assim, o realismo se constitui com uma das formas assumidas por esse pensamento concreto.

Portanto, para que a criança aprenda a ler e escrever, precisa alcançar o período operatório concreto. A partir de então, ela será capaz de interiorizar as ações que se constituirão em operações. Isso a capacita a perceber as transformações sofridas pelo objeto. As ações implicam em manipulação e exploração do objeto. As operações são as ações interiorizadas e agrupadas em sistemas coerentes e reversíveis. Para que a criança desenvolva o pensamento reversível, faz-se necessária a exploração e manipulação do objeto.

Segundo Monteiro (1994), essas ações interiorizadas – sempre ações enquanto processos de transformações – são operações lógicas ou matemáticas, motores de todo juízo ou de todo raciocínio. Todavia, essas operações não se limitam a ser apenas quaisquer ações interiorizadas e apresentam, enquanto expressões das coordenações mais gerais da ação, o duplo caráter de serem reversíveis. Assim, toda operação comporta uma inversão, como a soma e a subtração.

À medida que a inteligência verbal progride, simultaneamente, ocorrem a interiorização das ações e sua combinação em um sistema móvel e reversível. É devido a essa mobilidade e reversibilidade mental que a criança, no processo de aprendizagem da leitura e escrita, vai construindo o conhecimento, formando sílabas, palavras, frases e textos.

A preparação para a alfabetização não deve se restringir à ênfase nas habilidades perceptivas envolvidas na leitura como discriminação auditiva e visual, bem como às habilidades psicomotoras como coordenação viso-motora. A criança que aprende a ler busca compreender o sentido do mundo dos objetos que a cerca. Ela aprende a ler e a escrever pensando-se capaz de reinventar o processo e, portanto, capaz de descobrir como se leem e se escrevem palavras que ainda não foram treinadas, nem praticadas em sala de aula.

A avaliação psicopedagógica deve ser um recurso que venha a apoiar e transformar a práxis pedagógica. Somente pela mudança de atitudes é que se garante aos alunos especiais a

sua inclusão educacional no ensino regular e, conseqüentemente, a sua inclusão social.

Constatou-se, assim, que a avaliação psicopedagógica de alunos com necessidades educativas especiais é de suma importância para o processo educacional. Somente por meio de uma investigação aprofundada e detalhada da forma de aprendizagem desenvolvida pelo aluno é que o professor poderá conhecer as necessidades educativas especiais e organizar-se em sua prática pedagógica apoiada em recursos e métodos que venham a favorecer o desenvolvimento de seus educandos. Esta avaliação deverá acontecer de forma interventiva e contextualizada. Interventiva pelo fato de ser pela análise dos processos de elaboração mental do aluno, por meio de atividades práticas. Logo, possibilita compreender a lógica e raciocínio empregados pelo aluno na resolução das tarefas. Contextualizada, pois, o aluno é um ser cognoscente e está em constante interação com o meio. Assim, a compreensão da realidade dos diferentes contextos nos quais se encontra inserido é que possibilitará o conhecimento da sua dinâmica na relação ensino e aprendizagem.

REFERÊNCIAS

BASSEDAS, Eulalia & outros. *Intervenção educativa e diagnóstico psicopedagógico*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

BAQUERO, Godeardo. *Métodos e Técnicas de Orientação Educacional*. São Paulo: Loyola, 1979.

BAUTISTA, Rafael. *Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa: Dinalivro, 1993.

BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL. *Educação Especial Deficiência Mental*. Série Atualidades Pedagógicas 3. Brasília: SEESP, 1997.

_____. *Política de Educação Especial*. Brasília: SEESP, 1994.

DOLLE, Jean-Marie & BELLANO, Denis. *Essas Crianças Que Não Aprendem: Diagnósticos e terapias cognitivas*. Petrópolis: Vozes, 1996.

ESPAÑA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA. *La Evaluación Psicopedagógica: Modelo, orientaciones, instrumentos*. Madrid, 1996.

FERREIRO, Emília & TEBEROSKY, A. *Psicogênese da língua escrita*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.

FONSECA, Vitor. *Educação Especial - Programa de Estimulação Precoce - Uma introdução às idéias de Feurstein*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GOULART, Iris Barbosa. *Piaget: Experiências Básicas para Utilização Pelo Professor*. 8 ed. Petrópolis: Vozes, 1993.

GUIJARRO, Rosa Blanco. **Conferência: “Aprendendo en La Diversidad: Implicaciones Educativas.”** Apresentada no II Congresso Ibero-americano de Educação Especial. Foz do Iguaçu-PR. 4 a 7.11.1998.

MONTOAN, Maria Teresa E. **Compreendendo a deficiências mental – Novos caminhos educacionais.** São Paulo: Scipione, 1989.

_____. **Ser ou estar: eis a questão. Explicando o déficit cognitivo.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

MONTEIRO, Maria Therezinha de L. **Atividade Perceptiva e a Alfabetização de Crianças com Problemas de Aprendizagem.** Brasília: Revista Universa, v2, n2, p.271-286, set.1994.

OCAMPO, Maria Luísa S. *et alii.* **O processo psicodiagnóstico e as técnicas projetivas.** São Paulo: Martins Fontes, 1987.

PIAGET, J. **Psicologia da inteligência.** Rio de Janeiro: Zahar, 1977.

_____. **Para onde vai a Educação?** (tradução de Ivette Braga). Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora - UNESCO, 1973.

_____. **O nascimento da inteligência na criança.** Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. **Biologia e Conhecimento.** São Paulo: Vozes, 1973.

_____. **A Construção do Real na Criança.** 2 ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

_____. **Psicologia e Pedagogia.** 4 ed., Rio de Janeiro: Forense – Universitária, 1976.

_____. **A Teoria de Piaget.** In: CARMICHAEL. **Manual de Psicologia da Criança.** São Paulo: EPU / EDUSP, 1977. v. 4. Coordenador da edição brasileira: Samuel.

PIAGET e INHELER, B. **A Psicologia da Criança.** 5 ed., Rio de Janeiro: DIFEL, 1978.

VAYER, P. & RONCIN, Charles. **Integração da criança deficiente na classe.** São Paulo: Manole, 1989.