

Carmelia dos Reis Oliveira Passos

Laurencia Batista Moreira

PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E A AFETIVIDADE: CONTRIBUIÇÕES PARA A
APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Cansanção- BA

2024

Carmelia dos Reis Oliveira Passos

Laurencia Batista Moreira

PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E A AFETIVIDADE: CONTRIBUIÇÕES PARA A
APRENDIZAGEM DA CRIANÇA

Monografia elaborada para fins de avaliação parcial de Trabalho de Conclusão de Curso, da Pós-Graduação Psicopedagogia Institucional e Clínica para Faculdade Jardins de Aracaju.

Professora Orientadora: Dra. Ednalda Alves da Silva

Cansanção-BA
2024

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	8
2 REFERENCIAL TEÓRICO	12
3 METODOLOGIA.....	17
3.1 LOCAL DE PESQUISA	17
3.2 TÉCNICAS UTILIZADAS.....	17
4 DIAGNÓSTICO.....	20
4.1 IDA À ESCOLA	20
4.2 ENTREVISTA COM A PROFESSORA	21
4.3 OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA NA ESCOLA.....	22
4.3.1 Observação da criança na escola – sala de aula.....	22
4.3.2 Observação da criança na escola – fora da sala de aula.....	23
4.4 ANAMNESE	23
4.5 ENTREVISTA COM A CRIANÇA	26
4.6 A HORA DO JOGO	26
4.7 JOGOS DIVERSOS.....	27
4.8 Desenho livre	29
4.9 PROVAS OPERATÓRIAS PIAGETIANAS.....	29
4.9.1 Provas de conservação	29
4.9.2 Provas de classificação.....	30
4.9.3 Provas de seriação.....	31
4.10 PROVAS PROJETIVAS.....	31
4.10.1 Par Educativo.....	32
4.10.2 Família Educativa	33
4.10.3 Eu e Meus Companheiros	34
4.11 PROVAS PEDAGÓGICAS	35
4.11.1 Leitura.....	35
4.11.2 Escrita	37
4.11.3 Raciocínio Lógico Matemático	37
5 INFORME PSICOPEDAGÓGICO	38
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
7 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	45

1 INTRODUÇÃO

À luz deste relatório concebe-se a aprendizagem como um processo contínuo, ou seja, que ocorre o tempo todo, não só formal como também informalmente, tendo em vista a atuação do sujeito no meio enquanto sujeito ativo. O aluno necessita, contudo, de uma adequada mediação, que na escola deve ocorrer por meio da atuação do professor. Tem-se assim a perspectiva de aprendizagem mediada conforme sistematizou Vygotsky (2002), como sendo o processo no qual o professor mostra caminhos ao aluno e o estimula a construir seu conhecimento com base na interação social consigo, com o outro e com o meio, dando origem assim aos seus processos mentais superiores.

De forma complementar, é válido destacar que em todo processo de aprendizagem, a interação social e a mediação do outro têm fundamental importância. Para o sucesso no processo de ensino aprendizagem na escola, a interação professor-aluno é imprescindível e, por essa razão, justifica-se a existência de tantos trabalhos e pesquisas na área da educação dentro dessa temática, “os quais procuram destacar a interação social e o papel do professor mediador, como requisitos básicos para qualquer prática educativa eficiente” (LOPES, 2016, p. 4).

O processo educativo formal, ou seja, o que ocorre no ambiente escolar pressupõe fundamentalmente o estabelecimento de uma relação afetiva entre o professor e o educando, fundamentando-a na atenção e respeito, levando o aluno a confiar no professor e a sentir desejo de aprender. Neste sentido, é fundamental considerar a individualidade do aprendente, sua história de vida, sua forma de se relacionar, suas limitações e possibilidades, pois estes aspectos influenciam na forma como o sujeito constrói sua aprendizagem. Diante do exposto é impreterível que o professor valorize a dimensão subjetiva, que é o aspecto simbólico e emocional que cada um constrói ao longo de sua vida. Desta forma “deve estar presente na *práxis* do educador” (CURY, 2008, p. 12).

Para Vygotsky, a ideia de interação social e de mediação é ponto central do processo educativo. Onde esses dois elementos estão intimamente relacionados ao processo de constituição e desenvolvimento dos indivíduos. A atuação do professor é de suma importância já que ele exerce o papel de mediador da aprendizagem do aluno. A partir desse processo de mediação exercida pelo professor dependerão os

avanços e as conquistas do aluno em relação à aprendizagem na escola (LOPES, 2016).

Associada a ideia de aprendizagem está também a de dificuldade de aprendizagem, que pode ser decorrente de três fatores fundamentais conforme explicitado por Weiss (2008). O primeiro fator é o social, visto que as condições econômicas, culturais, políticas e econômicas interferem na aprendizagem do sujeito, podendo gerar dificuldades. Sobre estas dificuldades é importante complementar enfatizando que:

[...] abrangem vários fatores, uma vez que envolvem a complexidade do ser humano. Acredita-se que podem ser decorrentes de um problema fisiológico, um estresse grande vivido pela criança, como, por exemplo, problemas familiares envolvendo a perda de algum parente, problemas com alcoolismo ou drogas, separação dos pais, doenças, falta de alimentação, falta de material e estímulos, tédio na sala de aula, baixa autoestima, problemas patológicos como TDH (transtorno de déficit de atenção/hiperatividade), dislexias, psicopatias, alterações no desenvolvimento cerebral, desequilíbrios químicos, hereditariedade, problemas no ambiente doméstico e/ou escolar (BARBOSA, 2015, p. 13-14).

A escola pode ser um meio de produção de dificuldades de aprendizagem, pois nos casos em que o ensino ocorre desprovido dos devidos recursos, através de professores pouco capacitados e em um ensino de má qualidade o educando tende a não aprender (WEISS, 2008).

Para Vygotsky, a sala de aula é, um dos espaços mais oportunos para a construção de ações partilhadas entre os sujeitos. A mediação é o elo que se realiza numa interação constante no processo ensino aprendizagem. Segundo Lopes (2016) o ato de educar é nutrido pelas relações estabelecidas entre professor-aluno.

O aluno também pode ser a causa de sua própria dificuldade de aprendizagem, podendo trazer condições físicas inadequadas, problemas de saúde e questões psicológicas e emocionais que geram entraves na construção do conhecimento, representando obstáculo para o desenvolvimento cognitivo (VISCA, 2010).

A aprendizagem e depois a dificuldade de aprendizagem são aspectos justificantes da existência e desenvolvimento da Psicopedagogia, visto que já em seus momentos iniciais na década de 1940 na Europa, esta área do conhecimento visava auxiliar alunos com dificuldades de aprendizagem, valendo-se para tanto de procedimentos inerentes à Psicologia, Psicanálise e Pedagogia conforme foi sistematizado por J Boutonier e George Mauco, em uma estratégia que se

aproximava mais da medicina do que da Pedagogia. Esta foi a semente que teóricos argentinos como Alicia Fernandez (1991) e Jorge Visca (2010) plantaram e da qual se originou a Psicopedagogia conforme se conhece na atualidade, baseada na aplicação de provas, testes, entrevistas e principalmente na observação e escuta do sujeito.

A Psicopedagogia nasceu da necessidade de uma melhor “compreensão do processo da aprendizagem, investigando e propondo estratégias em relação às dificuldades de aprendizagem ocorridas no processo de aquisição do conhecimento” (PACHECO, 2015, p. 16).

Conforme exposto por Bossa (2007), a psicopedagogia surgiu e têm evoluído para atender a necessidade de se entender quais os fatores levam a existência de dificuldade de aprendizagem por certos alunos, auxiliando assim no combate a este lamentável fenômeno. Desta forma, fica claro por meio da exposição da autora que, o objeto de estudo da Psicopedagogia é a aprendizagem e os fatores que geram dificuldades neste processo, tendo como base a já descrita tríade sociedade/escola/ sujeito.

Destaca-se no âmbito destas considerações a relevância do papel do Psicopedagogo, que segundo Bossa (2007) é de atuar no sentido de estabelecer um entendimento dos fenômenos que entram no processo de aprendizagem, aplicando para tanto as técnicas, provas e procedimentos que compõe o Diagnóstico Psicopedagógico, que envolve impreterivelmente a realidade do aprendente. É por meio da atuação deste instrumento de investigação que o Psicopedagogo estabelece um plano de intervenção.

É importante considerar ainda, que o psicopedagogo clínico trabalha em um consultório, em sessões de 40 a 60 minutos, planejadas conforme o objetivo da avaliação ou intervenção. É o processo de investigação dos problemas ou da queixa, que o aprendente ou sua família traz ao espaço psicopedagógico. Podendo variar entre 8 a 10 sessões. Nestas sessões o psicopedagogo clínico utiliza os instrumentos de investigação. “O psicopedagogo atende criança, adolescentes, jovens e adultos. Qualquer pessoa que precisa de ajuda para aprender ou para entender suas dificuldades” (PACHECO, 2015, p. 42).

Metodologicamente esse trabalho adotou a pesquisa bibliográfica com enfoque descritivo, visando buscar referências teóricas que contribuam positivamente para a explicação do problema de pesquisa e a consecução dos

objetivos delimitados, todos direcionados à compreensão dos fatores relacionados com a dificuldade de aprendizagem. Denomina-se pesquisa bibliográfica aquela que é realizada com base em material já elaborado e materializado por meio de elementos como livros e artigos científicos (GIL, 2008).

O estudo se justifica diante da importância do trabalho do psicopedagogo como uma ação preventiva frente às dificuldades de aprendizagem. Tendo como objetivo analisar, através do relatório diagnóstico psicopedagógico, os fatores que possam estar dificultando o processo de ensino aprendizagem da aprendente AGGC. Segundo Weiss (2008) o diagnóstico psicopedagógico é um instrumento destinado à identificação dos elementos que geram barreiras para que a aprendizagem ocorra.

Por fim, é fundamental que enfatizar que o diagnóstico psicopedagógico compõe-se de uma sequência de observações, entrevista e provas por meio das quais o profissional levanta hipóteses acerca da dificuldade de aprendizagem, podendo confirmá-las ou não.

2 METODOLOGIA

2.1 LOCAL DE PESQUISA

Apresenta-se neste relatório, o Estágio Supervisionado do Curso de Especialização em Psicopedagogia, da Faculdade Jardins, realizado na área clínica, em uma escola da rede pública vinculada à Secretaria Municipal de Educação (SEMED).

No município de Cansanção os alunos que necessitam de atendimento multiprofissional são encaminhados para o Centro Municipal de Atendimento a Diversidade (CEMAD), que centraliza atendimentos em Fonoaudiologia, Psicologia, Pedagogia, Braile, LIBRAS, Língua Portuguesa, Informática e Estimulação. De forma ampla é válido salientar que SEMED por meio das unidades escolares e CEMAD trabalham em parceria visando a compreensão dos fatores que interferem no processo de aprendizagem a fim de criarem condições para favorecer a superação dos entraves.

A instituição em que foi realizado o estágio propõe ações inclusivas, destacando-se o trabalho com a Educação Especial, realizado por meio do Atendimento Educacional Especializado (AEE), o qual foi fonte de informação e apoio para o desenvolvimento desta pesquisa. A escola busca, por meio do apoio a estagiários, agregar mais um componente no apoio aos educandos e na melhoria de sua aprendizagem.

2.2 TÉCNICAS UTILIZADAS

A identificação das fontes ocorreu por meio da literatura e de forma mais preponderante selecionando-se livros e artigos científicos disponíveis em meio eletrônico. Posteriormente ao levantamento do material bibliográfico procedeu-se a um estudo exploratório por meio de acesso as fontes de base de dados selecionadas, culminando na coleta do material disponível *online*, assim como o empréstimo de livros que contribuíram com o estudo do tema.

Uma vez concluída a coleta do material bibliográfico foi realizada a leitura visando selecionar e coletar os dados ou informações úteis à resposta ao problema de pesquisa, o alcance dos objetivos e a consequente elaboração deste relatório. Para efeitos dessa pesquisa. Entende-se por leitura exploratória aquela cuja finalidade é levar o pesquisador a se familiarizar com o objeto em estudo por meio da análise da posição de outros autores.

A pesquisa de campo ocorreu através do processo de diagnóstico psicopedagógico, que aconteceu no primeiro bimestre de 2018, sendo distribuídos dois atendimentos semanais, cada um com duração de 40 minutos cada. Entre os vários casos de interesse para a instituição foi indicado o caso de AGGC, de 7 anos, regularmente matriculada e cursando o 2º ano do Ensino Fundamental. A citada educanda foi encaminhada para diagnóstico psicopedagógico sob a queixa de dificuldades de aprendizagem e coordenação motora.

Através do Diagnóstico Psicopedagógico procurou-se compreender a educanda em seu aspecto global, tendo claros os recursos e estratégias que ela emprega para a construção do seu conhecimento, e concomitantemente os desvios que tem afetado o processo, delineando a pluricausalidade de fatos e questões que tem se imposto ao processo de aprendizagem.

2.3 PROCEDIMENTOS

Com o intuito de identificar os motivos que levam às dificuldades de aprendizagem da menor AGGC, foram utilizados os seguintes procedimentos para a realização do relatório diagnóstico psicopedagógico:

- *Anamnese*;
- Ida à escola;
- Entrevista com a professora;
- Entrevista com a criança;
- Observação da criança na escola;
- A hora do jogo;
- Jogos divertidos;
- Desenho livre;
- Provas operatórias piagetianas;

3 DIAGNÓSTICO

Weiss (2008) conceitua o diagnóstico como um processo investigativo, por meio do qual evidencia-se o que não está ocorrendo adequadamente com o sujeito no que tange a aprendizagem. Tem como base inicial a queixa, que em geral advém da escola, representada pela figura do professor e em certos casos pela família. Trata-se de um conjunto de atividades e procedimentos técnicos, diversos momentos que são marcados especial e temporalmente conforme as particularidades do caso. Através deste processo procura-se compreender aspectos relativos à área emocional, pedagógica, motora e cognitiva.

3.1 IDA À ESCOLA

O processo de diagnóstico psicopedagógico foi realizado na escola EMJAS, uma instituição da rede pública municipal de Cansanção, sob jurisdição da Secretaria Municipal de Educação (SEMED). Esta instituição oferece à comunidade Jardim II e 1º ao 4º ano do Ensino Fundamental, atendendo a uma clientela diversificada do ponto de vista econômico, social e intelectual, com sérios problemas familiares. A maioria das famílias é de classe baixa, os pais ou responsáveis em geral cursaram o Ensino Fundamental ou Ensino Médio, havendo poucos casos de familiares graduados ou pós-graduados.

Trata-se de uma escola constituída por seis salas de aula, secretaria, sala de direção, sala de coordenação, sala de AEE, cantina, banheiros (feminino e masculino) para alunos, banheiro (unissex) para professores, pátio descoberto, quadra descoberta e um parquinho. Em seu quadro funcional a instituição conta com funcionários administrativos, a saber, Auxiliar de Secretaria; Auxiliar de Serviços de Higiene e Alimentação (ASHA); Equipe Gestora, composta por: Diretor, Coordenadora Geral, Coordenadora Pedagógica, Coordenadora Técnica; Professores.

É relevante destacar que a escola tem como missão oferecer um ensino de qualidade, capaz de atender às necessidades da comunidade, assegurar o sucesso e permanência do aluno, desenvolvendo habilidades e competências para tornarem-

se cidadãos autônomos, responsáveis, capazes de agir e transformar a sociedade. Oferecer práticas pedagógicas que atendam às diferenças, valorizando-as como elementos de crescimento, fazendo-se necessário diversificar e adequar os conteúdos, a fim de garantir a inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais, tendo em vista o contemplado na Resolução 052/2013.

Em termos estruturais, a escola tem o relevo do terreno em que está situada desnivelado e parte ainda é de terra, conforme ocorre no acesso à sala do AEE para a qual se deve percorrer um caminho de terra marcado por obstáculos como buracos e cascalho solto. Apesar desta realidade precária a escola tem boas condições de higiene, visto que funcionárias ASHA e o vigia rastelam as folhas que caem dos pés de manga e mantém o terreno limpo. A iluminação das salas de aula não atende a claridade ideal para a aprendizagem e são pouco ventiladas, em telha de amianto, o que gera alta temperatura e o consequente desconforto.

Ao chegar à instituição a pesquisadora, inicialmente, recebida pelo professor do Atendimento Educacional Especializado (AEE) que sugeriu a AGGC como objeto de estudo do diagnóstico psicopedagógico, tendo em vista obter uma visão mais abrangente sobre a aluna, na expectativa de ao final, poder adequar melhor os procedimentos pedagógicos para seu avanço na aprendizagem. Em seguida, a pesquisadora foi encaminhada por este profissional para falar com o Diretor, que a recebeu de forma solidária se dispondo a auxiliá-la estendendo sua apresentação aos demais membros da equipe como a Coordenadora Geral, Técnica e Pedagógica com as quais apoiaram a pesquisa no decorrer de todo o processo.

3.2 ENTREVISTA COM A PROFESSORA

A professora regente, por meio de entrevista, relatou que a educanda em questão se trata de uma boa aluna, mas procura pretextos para sair da sala de aula com frequência. Apresenta muita dificuldade em se concentrar e demonstra não conseguir reter informações e desta forma apreender efetivamente o conhecimento.

De acordo com a professora, a aluna troca fonemas na escrita e tem dificuldades em escrever convencionalmente, estando conforme relatou a professora, na hipótese, Silábica Sem Valor Sonoro (SSVS).

Entre as competências apresentadas pela aluna a professora destacou o domínio da correspondência entre letra e grupo de letras, bem como entre letras e o respectivo valor sonoro, identifica e quantifica números e sua função (0 a 100).

Entre as principais dificuldades apresentadas pela aluna a professora ressaltou o não reconhecimento das letras pelo nome e nem pelo som, não associando o nome à letra. A aluna tem apresentado dificuldades na memória, o que pode ser percebido pelo fato de errar com frequência a sequência numérica.

Por fim, a professora destacou que a aluna necessita de atividades diferenciadas e acompanhamento individualizado com foco na alfabetização, o que tem sido trabalhado em sala de aula, segundo seu relato.

3.3 OBSERVAÇÃO DA CRIANÇA NA ESCOLA

3.3.1 Observação da criança na escola – sala de aula

A observação em sala de aula ocorreu de modo tranquilo, onde a professora “A” apresentou bastante receptividade e se colocou à disposição da pesquisadora.

A sala de aula é composta por vinte alunos. Trata-se de um ambiente claro, arejado, equipada com mesinhas pequenas, compatíveis com a estatura dos alunos. O local é bem decorado e pode-se afirmar que se trata de um ambiente alfabetizador. Já em um primeiro momento foi possível constatar que a professora apresenta um domínio de sala satisfatório, não sendo nem muito rígida e tão pouco, muito flexível.

Na aula observada a professora tocou a música “O que é que tem na sopa do neném”, e em seguida aplicou uma atividade em que as crianças deveriam completar com os ingredientes que faltavam.

Direcionando as observações à aprendente AGGC, foi possível constatar de imediato que, se trata de uma criança aparentemente alegre, pois está sempre com um sorriso no rosto. Durante a aula percebeu-se que nos momentos de dificuldades ela recorre a uma colega próxima, a ser referenciada nesse relatório como “E”. Ela tentou realizar a atividade e frequentemente perguntava para a colega se estava certo, demonstrando por um lado, interesse, e, por outro lado, dependência. A

equipe escolar informou que a aluna “E” é prima da aprendente em estudo, com a qual tem um intenso vínculo afetivo.

Em termos comportamentais ficou claro que a aprendente em estudo permanece sentada em sua carteira durante as aulas, fala baixo e apenas o necessário. Durante as atividades em sala de aula a aluna as realizou sem êxito. Entre as habilidades observadas durante a aula foi possível constatar que a aprendente tem certa autonomia em algumas ações como realizar cópias, contudo é dependente na realização das atividades propostas de modo geral.

3.3.2 Observação da criança na escola – fora da sala de aula

Durante o recreio, a aluna brinca de pique pega com algumas colegas, corre pelo pátio, sorri e se mostra bastante descontraída. Nas sextas feiras é permitido aos alunos levarem brinquedos, de forma que neste dia a aluna geralmente senta-se com algumas colegas no pavimento do rol de entrada, onde brincam com pequenas bonecas, roupinhas e acessórios. Durante estes momentos não há conflito entre a aluna e suas colegas, mas sim uma relação harmônica.

As aulas de recreação são geralmente no parquinho onde a aluna brinca com as colegas, no balanço, na gangorra, e no carrossel, apesar de apresentar preferência por este último brinquedo. Neste momento extraclasse a aluna apresenta comportamento extrovertido, sendo alegre e descontraída.

3.4 ANAMNESE

A expressão *anamnese*, originária do grego traz consigo o sentido de recordação, e é utilizada na Psicopedagogia para referenciar um instrumento de psicodiagnóstico baseado no diálogo e mais especificamente na escuta do sujeito, por meio do qual se procura levantar sinais e sintomas relacionados à dificuldade de aprendizagem e que estejam vinculados à história de vida do sujeito (WEISS, 2008). Para esta autora, se trata de uma entrevista, que é feita através de um roteiro prévio por meio do qual a investigação prioriza as relações familiares, em especial a figura materna.

Através do conhecimento de determinados fatos da vida do aprendente o Psicopedagogo pode compreender fatos presentes na individualidade deste sujeito, e os reflexos que estes podem ter em sua vida escolar. Desta forma, deve-se iniciar tal procedimento coletando-se dados inerentes à vida gestacional do sujeito, cuidados recebidos ou não pela mãe durante o pré-natal e circunstâncias do parto (PAÍN, 1992). Por proporcionar a identificação de fatos iniciais da vida do aprendente e fomentar o levantamento de hipóteses sobre os transtornos atribui-se grande relevância a este procedimento.

Ao longo do ano de 2016 quando cursou o Jardim II, a aluna AGGC, apresentou comportamento introspectivo, dificuldade em reter informações acadêmicas básicas e, baixo nível de raciocínio, o que levou ao acompanhamento e observação no decorrer de todo o ano letivo pelo AEE, assim como orientações à família. Em 2017, ao cursar o 1º do Ensino Fundamental, a aluna tem apresentado os mesmos sinais do ano anterior, o que gera preocupações acerca de seu aproveitamento na aprendizagem da leitura e da escrita.

Em entrevista com a mãe da aluna foi possível conhecer os seguintes fatos: trata-se de uma gravidez não planejada que, desde o início foi rejeitada pela mãe. Segundo seus relatos, batia em sua própria barriga, a mãe chegou a afirmar várias vezes: “Eu não quero esse bebê”. Foi um período de muitas brigas com o marido, chegando ao ponto de ser fisicamente agredida pelo mesmo, caindo ao chão onde levou vários chutes.

O parto do qual nasceu AGGC foi complicado, pois ao tentar parto normal o médico sujeitou a mãe e a criança a aproximadamente 12 horas de trabalho de parto, marcadas por muito sofrimento. Por fim, para que o nascimento ocorresse o médico teve que puxá-la introduzindo a mão no ventre da mãe. Ao nascer AGGC, não chorou, não amamentou e passou uma noite na UTI. Somente veio se alimentar do leite materno no dia seguinte. A criança dorme pouco, se repuxa durante o sono e apresenta bruxismo. Tem um medo anormal de chuva, que se agravou após a morte de uma pessoa da família, que foi sugada por um bueiro. Apresenta certo isolamento ao brincar, preferindo a solidão.

Trata-se de uma história de vida marcada pela rejeição, que se iniciou no ventre materno, e, hoje, além da mãe, a aluna sofre também com a rejeição de outras pessoas, incluindo a irmã mais velha, que também apresenta dificuldades de aprendizagem e já foi atendida pelo AEE da escola.

A mãe está extremamente depressiva, o que foi agravado por assédio moral em seu ambiente de trabalho, do qual se afastou. No atual momento o nível de depressão da mãe da aluna está tão profundo que a mesma não trabalha, não quer sair de casa, perdeu o interesse pela estética corporal, encontrando-se em tratamento psiquiátrico.

A mãe da aluna relatou que já foi solicitado atendimento psicológico, assim como foi feito encaminhamento CAPSi infantil para avaliação psiquiátrica. A mãe da aluna destacou ainda que, a criança está sendo atendida no CEMAD, onde encontra-se em acompanhamento com Psicóloga.

Por meio da *anamnese* foi possível verificar através da fala da mãe que, a aluna tem comportamento de egoísmo e egocentrismo, se isola durante o recreio, muda de humor com facilidade e tem sono perturbado. A mãe relatou que a psicóloga do Centro Municipal de Atendimento a Diversidade (CEMAD), acredita em possível transtorno do espectro autista ou deficiência intelectual.

A aluna apresenta bom desenvolvimento motor, satisfatório movimento de pinça, caminha com boa marcha e com equilíbrio, comunica-se com clareza e se faz entender. Contudo, fatores de sua história de vida, representam possíveis entraves em seu desenvolvimento holístico, caso não sejam tratados em nível psicológico e psiquiátrico, visto que ela foi rejeitada pela mãe desde a gestação, após o nascimento vivenciou o abandono do pai.

Recentes notícias acerca do meio familiar demonstram que a mãe da aluna está superando a depressão. O ambiente está mais harmônico e a aluna tem apresentado evolução, em especial na autonomia e independência.

A expressão *anamnese*, originária do grego traz consigo o sentido de recordação, e é utilizada na Psicopedagogia para referenciar um instrumento de psicodiagnóstico baseado no diálogo e mais especificamente na escuta do sujeito, por meio do qual se procura levantar sinais e sintomas relacionados à dificuldade de aprendizagem e que estejam vinculados à história de vida do sujeito (WEISS, 2008). Para esta autora, se trata de uma entrevista, que é feita através de um roteiro prévio por meio do qual a investigação prioriza as relações familiares, em especial a figura materna.

Através do conhecimento de determinados fatos da vida do aprendente o Psicopedagogo pode compreender fatos presentes na individualidade deste sujeito, e os reflexos que estes podem ter em sua vida escolar. Desta forma, deve-se iniciar

tal procedimento coletando-se dados inerentes à vida gestacional do sujeito, cuidados recebidos ou não pela mãe durante o pré-natal e circunstâncias do parto (PAÍN, 1992).

Por proporcionar a identificação de fatos iniciais da vida do aprendente e fomentar o levantamento de hipóteses sobre os transtornos atribui-se grande relevância a este procedimento.

3.5 ENTREVISTA COM A CRIANÇA

A entrevista com o educando é um procedimento que favorece o levantamento de informações de natureza complementar, que podem definir o enfoque do Psicopedagogo durante o processo de Diagnóstico. Trata-se de um importante componente do Diagnóstico Psicopedagógico. Através da Entrevista com o Educando é possível registrar uma narrativa espontânea na qual o aprendete pode demonstrar sua associação de ideias (PAÍN, 1992).

Diferentemente do que ocorre com seus pares, diante de pessoas adultas a aprendente demonstra timidez e, em geral oferece respostas curtas e desprovidas de nexos às perguntas que lhes são feitas. Ela não soube determinar a disciplina favorita e nem justificar tal preferência. Disse que quando crescesse queria ser professora mais não soube explicar, dizendo apenas que é bom. Disse que gosta de estudar e de estar na escola, o que pode ser considerando um aspecto relevante visto que ela se identifica com o contexto escolar e demonstrar gostar do ambiente da escola.

3.6 A HORA DO JOGO

A sessão lúdica é um momento do diagnóstico psicopedagógico através do qual o profissional tem a oportunidade de verificar o estágio real da cognição do aprendente, utilizando-se como parâmetro a perspectiva proximal, ou seja, o nível em que o sujeito deveria estar conforme sua faixa etária. Winnicott (1975) preceitua que, é por meio da atividade lúdica que o sujeito evidencia seus esquemas

superiores, uma vez que brincando pode expor sua criatividade e concomitantemente construir aspectos de sua personalidade.

Pode-se complementar por meio das reflexões de Paín (1992) ao enfatizar que, brincando ou jogando espontaneamente o sujeito expressa aspectos de sua personalidade, orienta a organização do seu papel social.

Winicott (1975) salienta que no decorrer da aplicação da sessão lúdica o profissional deve concentrar suas análises na conduta global do aprendente, observando o mais precisamente possível o aspecto pedagógico, considerando os mais variados aspectos que compõem a realidade do sujeito, a saber, as emoções e suas relações com atitudes e vínculos. Vale salientar, de acordo com Bédard (2005) que para se constituir em um eficiente instrumento de psicodiagnóstico a caixa lúdica deve ser constituída de objetos compatíveis com a faixa etária do sujeito em avaliação, assim como a aplicação das técnicas e procedimentos também devem se orientar por meio desses procedimentos.

Na sessão da Hora do Jogo foi disponibilizada a caixa lúdica para AGGC, que após retirar todas as coisas da caixa, apresentou maior interesse por um pacote de notas de dinheirinho. Neste momento foi solicitado que ela explicasse o motivo da escolha e ela disse apenas que é porque gosta de dinheirinho. Observou-se que as únicas cédulas que ela soube nomear foram as de 2 e 100 reais.

Percebeu-se que AGGC não consegue focar sua atenção a uma única coisa por um período de tempo maior. Pois, retirou todo o material da caixa, manuseando-o, porém não brincou ou se apropriou de nenhum deles. Por fim, escolheu uma folha de papel e fez um desenho de uma casa.

Considerando a atitude de AGGC diante da Caixa Lúdica foi possível constatar que apresenta uma modalidade de aprendizagem fundamentada na hiperacomodação, pois demonstra pobreza de contato com a subjetividade, sendo muitas vezes acrítica e submissa, apresentando pouca iniciativa e uma obediência cega às normas.

3.7 JOGOS DIVERSOS

Para Friedmann (1996) o jogo implica à criança muito mais do que o simples ato de brincar. Através do jogo, ela está se comunicando com o mundo e também

está se expressando. Para o adulto o jogo constitui um “espelho”, uma fonte de dados para compreender melhor como se dá o desenvolvimento infantil.

Com base nas considerações de Vygotsky (1984) pode-se afirmar que trabalhar o brincar, permite a elaboração de um mundo de sentimentos e ações com significados sócio afetivos novos e críticos; podendo-se atribuir à atividade lúdica três funções: socializadora, na qual desenvolve hábitos de convivência; psicológica, podendo aprender a controlar seus impulsos; e pedagógica, trabalhando a interdisciplinaridade, a heterogeneidade, o erro de forma positiva, fazendo com que o indivíduo se torne ativo no seu processo de desenvolvimento.

O pega-varetas é um jogo que possibilita verificar o emprego de diversas habilidades pelo aprendente, em especial as psicomotoras e as de raciocínio lógico, visto que cada cor da vareta possui uma pontuação específica e deve ser calculada visando totalizar os pontos obtidos.

A aprendente não tinha noção de como funciona o jogo pega varetas e mesmo quando lhe é ensinado, ela não consegue compreender a funcionalidade deste material, os valores de cada cor e outros aspectos. Mexeu nas peças aleatoriamente não elaborando qualquer estratégia para resolução. O que se pode observar nesta sessão é que a aprendente tem bom movimento de pinça, infelizmente não consegue compreender as regras e nem os valores das peças conforme a cor.

No que tange a noções básicas de matemática a aluna não conseguiu fazer cálculos relativos aos valores das varetas retiradas. Em seguida, ao propor atividades que requeriam que efetuasse operações matemáticas, não obteve êxito em cálculos simples de adição, revelando defasagem significativa neste conceito.

Pelo fato de a criança não estabelecer relação entre número e quantidade, ao aplicar o jogo Dominó, isso ficou bem evidente. Porém, a educanda realizou-o por erro e tentativa.

Apresentou-se à AGGC também um quebra-cabeças, ela disse que não gostava, mas que iria tentar. Durante as tentativas, a criança demonstrou dificuldades em realizar sua montagem, uma vez que não conseguia planejar suas ações. Ela tentava encaixar as peças sem observar suas formas. Tentava encaixar as peças isoladamente, e, na maioria das vezes, forçando-as por erro e tentativa. Acabou desistindo da atividade por perder o foco passando rapidamente para outra atividade, não se prendendo em geral por mais de 5 minutos em um único desafio.

3.8 Desenho livre

Para Bédard (2005) o desenho é um relevante instrumento do diagnóstico psicopedagógico, pois se constitui em uma forma de expressão por meio da qual o aprendente pode se expressar mesmo não sabendo ler e escrever. Destaca-se assim o valor comunicacional que este instrumento traz consigo e o valor deste para o psicodiagnóstico, pois é um importante meio de expressão, explicitando tanto emoções como sentimentos, devendo para tanto, ser um momento livre.

Na perspectiva de Bédard (2005) o desenho favorece a visualização da simbologia nele existente, seu componente e forma trazem importantes mensagens. Assim sendo, o mais relevante não é a beleza e sim os aspectos subjetivos do desenho, que funciona como um espelho para o interior do ser.

Diante do exposto comprova-se que a utilização do desenho no diagnóstico psicopedagógico pressupõe respeitar e valorizar a espontaneidade, assegurando a fiel transmissão dos sentimentos e emoções.

Ao realizar o desenho livre a aprendente fez poucos traçados, dizendo que era ela e a prima brincando. Não apresentou requinte de detalhes. Não desenhando os brinquedos e apenas duas figuras infantis. Quando lhe é solicitado explicações ela se silencia e quando tenta se comunicar, o faz de modo restrito e desconexo ao desenho.

3.9 PROVAS OPERATÓRIAS PIAGETIANAS

De acordo com Sampaio (2010) o primeiro aspecto que deve ser levado em consideração na aplicação de provas operatórias é a apresentação da relação de igualdade entre os materiais, deixando claro tal aspecto para o aprendente. A consigna deve ser clara e objetiva, visando levar o aprendente a compreender efetivamente o que é para ser feito.

3.9.1 Provas de conservação

A aplicação de provas de conservação é fundamental que se avalie o estágio do pensamento infantil, o que pode ser feito através das respostas oferecidas pelo aprendente ao empregar suas estruturas mentais (SAMPAIO, 2010).

Para esta sessão foi realizada a prova de Conservação de Composição de Quantidade de Líquidos, à qual foram utilizados dois copos, sendo de tamanhos e formatos distintos. Ao fazer as devidas transposições de líquido de um copo para o outro, na presença da educanda, e, em seguida, questioná-la qual o copo que continha maior quantidade de líquido, a mesma não logrou êxito em sua resposta, pois dizia que o mais comprido era o que tinha mais líquido.

O mesmo ocorreu com a prova de Conservação de Quantidade de Matéria ao fazer as alterações de formato e tamanhos com a massinha. A educanda não conseguiu perceber que ambas permaneciam com a mesma quantidade de matéria. Portanto, a educanda apresenta nível 1 (intuitivo global), uma vez que não apresenta conduta conservativa, não conseguindo realizar nem mesmo a primeira etapa desta prova.

Na Prova de Conservação dos Barbantes, ao fazer as consignas, a educanda titubeou em suas respostas. Ora dizia que ambos tinham o mesmo tamanho, ora dizia que um era maior que o outro, de acordo com as alterações que se fazia com os mesmos. Nesse sentido, seu nível de conservação nesta prova se encontra também no nível 1, intuitivo global, uma vez que não apresenta conduta conservativa, não justificando a transformação do barbante.

Nesse sentido, de modo geral, a criança opera no conceito de conservação abaixo do esperado para a sua idade, visto que está atualmente com sete anos.

Esta atividade foi realizada na sala do Atendimento Educacional Especializado (AEE). Percebeu-se que, neste dia, AGGC estava muito inquieta e agitada, pois mexeu em vários objetos, como por exemplo, os quebra-cabeças, embora, não tenha conseguido montar nenhum com autonomia. Quando a pesquisadora tentou mediar, sua reação foi egocêntrica, rejeitando a ajuda, imprimindo a ideia de que sabia como fazia.

3.9.2 Provas de classificação

Segundo Piaget (1983) a capacidade de classificação é uma importante habilidade do desenvolvimento cognitivo, pois favorece a capacitação do sujeito para atuar junto a informações oriundas do meio, não só manuseando-as como as organizando.

Inicialmente ela agrupou conforme a forma geométrica e as cores. A aprendente não apresentou nenhum significado empírico para a organização que fez com as formas. Observa-se assim que fez uma coleção figural, aplicando um pensamento intuitivo global que é próprio de crianças de 4 a 5 anos (Nível 1 – intuitivo global), à qual se refere à ausência de capacidade combinatória, não correspondente com a idade cronológica da aprendente que tem 7 anos. Ela não compreende a relação simultânea de cada ficha com as demais.

3.9.3 Provas de seriação

Sampaio (2010) destaca que, em se tratando da seriação espera-se que o aprendente aplique conceitos de ordenação, atuando a partir das diferenças e semelhanças, habilidades que ficam evidentes na ordenação de peças como é o caso da construção de torres. Trata-se de um processo de fundamental relevância para o desenvolvimento cognitivo do sujeito, visto que requer habilidades como: organizar, reorganizar e adequar várias informações do meio.

Foram disponibilizados para a educanda, palitos de picolé de tamanhos variados solicitando-lhe que os organizasse em ordem crescente, do menor para o maior e AGGC conseguiu executar a atividade com eficiência e perfeição, manteve o acerto na organização em ordem decrescente para a crescente. Vale ressaltar que com o anteparo também obteve êxito na realização da prova. Nesta prova a aprendente demonstrou estar no nível 3 (Êxito obtido por método operatório – 7 anos em diante), pois além de antecipar os critérios ela realizou a proposta corretamente.

3.10 PROVAS PROJETIVAS

De acordo com Visca (2010), as Provas Projetivas são um grupo de procedimentos técnicos que visam proporcionar o conhecimento pelo psicopedagogo dos vínculos que o aprendente tem com o meio escolar, familiar e consigo mesmo. Estas provas se fundamentam no desenho, que traz consigo um importante valor projetivo.

3.10.1 Par Educativo

O Par Educativo é um teste cuja finalidade é tornar evidente, aspectos relativos à convivência entre o aluno e o professor, fazendo com que sejam identificados o nível e a intensidade com que estes sujeitos estabelecem vínculos, e os efeitos que estes produzem na aprendizagem. Trata-se de um desenho no qual o aprendente deve traçar aquele que ensina e aquele que aprende. Conforme orienta Visca (2010) este teste centra-se no conteúdo projetado pelo aprendente em relação ao vínculo com o professor, o que permite identificar como ocorre a construção das relações e influência destas na aprendizagem do sujeito.

De acordo com Chamat (1997) através do Par Educativo pode-se compreender como os sujeitos da aprendizagem estabelecem suas trocas, em especial as afetivas e para se ter uma visão global do aprendente aconselha-se analisar tal teste com base na Epistemologia Convergente, devendo o profissional, considerar que os vínculos nem sempre serão positivos, assim como o sentimento do aprendente para com a aula, nem sempre será de prazer.

O desenho da aprendente em relação ao par educativo é representativo, e explicita certa relação de igualdade visto que ela representou a si própria e a professora do mesmo tamanho, o que significa que a aprendente tem uma boa relação afetiva com a professora, visualizando nela uma amiga, não explicitando a autoridade própria da relação hierárquica (VISCA, 2010). O desenho foi feito na parte inferior da folha demonstrando que a aluna é impulsiva. No desenho, a aluna apresentou apenas objeto específico, que é aquele centrado na relação ensinar/aprender, destacando, neste caso, o quadro-giz.

Os personagens do desenho são muito pequenos e a figura da professora está inacabada, não havendo uma aparente relação entre elas, de forma que infere-se superficialidade e desvalorização da docente em relação à aprendizagem da aluna. As características do desenho são sugestivas de uma relação pouco satisfatória da professora e a criança (VISCA, 2010). Contudo é válido salientar que os fatores identificados no desenho contradizem relatos da professora que, por meio de conversa informal destaca que tem abraçado a causa de auxiliar a aluna a superar a dificuldade de aprendizagem, atuando de forma afetiva e dialógica durante as aulas.

Ao ser questionada sobre quem aprende e quem ensina ela responde de forma imediatista que não sabe.

Após insistir mais um pouco nas perguntas ela responde que quem ensina é a professora de 19 anos e quem aprende é a aluna de 4 anos. Neste momento a aluna atribui nomes fictícios para as figuras do par educativo, não identificando-se com esta realidade. Aqui ela já tem coerência, em seu relato, no que se refere às idades das personagens, mas há a ausência de si própria na cena desenhada, inferindo a ideia de que não há vínculo com objeto de aprendizagem.

3.10.2 Família Educativa

Através da família educativa foi possível verificar que quem auxilia na tarefa de casa é uma tia a ser identificada neste relatório como “J”. A aprendente relatou que esta tia, namorada do tio materno, tem muita paciência, reforçando que ela não é brava.

Por meio deste teste procurou-se observar como é a relação, de forma geral entre os membros da família tendo em vista a ação educativa. A aluna fez o desenho na parte inferior da folha, podendo ser considerada impulsiva de acordo com Visca (2010). Nota-se a presença de uma única pessoa da família junto com a criança, demonstrando que entre os membros da família apenas esta pessoa dá a devida atenção à aprendente, em especial no que concerne às tarefas de casa, conforme foi relatado pela aluna. O tamanho da aluna é muito pequeno em relação à outra pessoa da família, demonstrando sua situação de inferioridade, em especial no que concerne ao conhecimento escolar.

Foi solicitado a aprendente que desenhasse sua família e o que cada um sabe fazer. Ela desenhou apenas ela e a namorada do tio, relatando que a tia estava lhe ensinando a tarefa de casa. Não soube indicar a idade dos personagens desenhados conforme solicitado. E ao ser solicitado que explicasse o que cada pessoa estava fazendo, disse que a tia estava lhe ensinando a tarefa e ela estava fazendo as orientações da tia.

No desenho não apresentou objetos específicos, apenas as figuras humanas. Os personagens do desenho são muito pequenos e estão inacabados, denotando superficialidade e desvalorização da aluna em relação à aprendizagem.

3.10.3 Eu e Meus Companheiros

Relacionando tais reflexões às teorias de Vygotsky (1998) evidencia-se que o desenho tem um importante valor figurativo, e proporciona ao sujeito, condições para expressar suas emoções, podendo este sujeito, apresentar seu entendimento sobre si e sua relação com o meio e com os outros. Segundo Visca (2010) através do teste ‘eu e meus companheiros’ é possível compreender o vínculo que o aprendiz estabelece com seus pares, visto que desenhando ele torna evidente sua rede vincular e a respectiva integração ao meio escolar.

A educanda desenhou 3 meninas e as nomeou como sendo: “A”, “M”, “F” e “E”. Ela não tem amigos do sexo oposto, pois afirma que não gosta dos meninos. Dado relevante que pode retratar conduta evitativa e até de repulsa pelos pares masculinos, por ter sido abandonada pela figura paterna.

Após a realização do desenho que foi feito de forma simples ela pediu para eu ler uma história e pegou livros, ao mesmo tempo pegou quebra-cabeças, mas acabou abandonando tudo.

A aluna realizou o desenho na parte inferior da folha, enfatizando a ideia de impulsiva conforme Visca (2010), já mencionado em outras provas projetivas. Visto que o objetivo deste teste é investigar o vínculo com os companheiros de classe, foi possível constatar que a aprendiz tem vínculos com poucas pessoas em classe, visto que desenhou apenas ela e mais duas crianças, entre as quais uma, é a prima de quem gosta muito, conforme relatado pela professora em conversa informal.

O tamanho total do desenho é pequeno demonstrando que a aprendiz atribui pouca importância a este vínculo. No que tange ao tamanho dos personagens a aprendiz a desenhou em um tamanho menor o que evidencia ideia de desvalorização e rejeição. A incompletude dos personagens indica pouco vínculo entre eles.

3.10.4 Quatro Momentos de Um Dia

Denomina-se ‘Quatro Momentos de Um Dia’ a técnica de desenho em episódios cujo enfoque é a verificação da noção temporal do educando e do uso do tempo feito por ele em um dia comum. Visa delinear os vínculos ao longo do dia. Para sua

aplicação deve-se solicitar que o aluno expresse sobre detalhes do desenho. Por meio desta prova o aluno expressa suas operações cognitivo-afetivas (VISCA, 2010).

Na sessão, à qual foi aplicado o teste ‘Quatro Momentos de um Dia’ a aprendente demonstrou humor instável, de forma que não quis cumprir as orientações dadas e fez apenas o apresentado na imagem.

Desta forma, viu-se a necessidade de repetir a sessão em outra data e momento, conforme foi realizado, oportunidade em que a aprendente executou as orientações dadas. No primeiro momento ela se desenhou brincando, visto que tal momento foi descrito como “acordo e vou brincar”. Ela fez o desenho apenas de si mesma, bem pequeno e no rodapé da página. O segundo momento explicitou a hora do almoço, no qual ela se desenhou sentada em uma grande mesa, por meio de um traçado simples, pequeno, feito no rodapé do quadro e, neste momento, pode-se verificar a aprendente sozinha sentada em uma grande mesa.

O terceiro momento ‘Descendo do carro’, foi representado por um desenho simples e pequeno, desta vez, registrado no centro do quadro. A figura que representa o carro neste desenho não apresenta relações visíveis com esse objeto.

O quarto momento ‘Dormindo’ a aprendente mais uma vez se representa sozinha com um traçado simples feito no centro do quadro. Neste momento, o traçado que representa a cama não apresenta detalhes deste objeto.

Esta prova projetiva teve a finalidade de favorecer a investigação do estabelecimento de vínculos pela aluna ao longo de um dia, pois se trata de um instrumento que proporciona a expressão do mundo interno do sujeito. Ao desenhar estes quatro momentos, a aluna expressou suas operações cognitivo-afetivas, organizando as etapas do desenho em uma ordem temporal. Neste caso os momentos escolhidos e os traçados pobres dos desenhos levam ao entendimento de ter sido proveniente de uma escolha automática, indicativa de uma vida monótona e com pouca criatividade, demonstrando apatia e solidão.

3.11 PROVAS PEDAGÓGICAS

3.11.1 Leitura

Para a investigação da leitura entregou-se à aprendente uma coleção de livros, compostos por imagens e frases curtas e objetivas. Entre os livros disponíveis

ela escolheu 'Um senhor amigo'. Após sua escolha foi-lhe solicitado que contasse a história. Verificou-se que a aprendente não realiza a leitura da história escolhida e sim cria uma nova história a partir das figuras que visualiza.

A educanda solicitou à pesquisadora que lesse uma história. Ao fazê-lo, ela não focou sua atenção na mesma, ela passava as folhas do livro com rapidez impedindo a realização da mesma. Neste momento, a pesquisadora chamou-lhe a atenção e iniciou outra história. Dessa vez, ela se atentou para a mesma e conseguiu realizar o reconto do texto com eficiência. Ao realizar a leitura de imagens, quando a educanda viu uma personagem chorando disse que era porque seu pai havia ido embora. Vale salientar que na *anamnese*, a mãe relata que o pai de AGGC abandonou a família, e a filha sofre muito desde então.

Através do Instrumento de Avaliação do Repertório Básico para a Alfabetização (IAR), foi possível constatar que aprendente não apresenta repertório fundamental para o desenvolvimento da leitura e escrita.

A aprendente identifica partes do corpo, porém há defasagem no conceito de esquema corporal. Ela tem dificuldades de compreender os conceitos de direita e esquerda, pois apenas os reconhece em relação a si própria, enquanto ponto de partida, se orientando pela mão que escreve, visto que é destra. Compreende também os conceitos de orientação espacial como: em cima e embaixo, ao lado, frente e atrás, para cima e para baixo, mais perto e mais longe, menor e maior, mais grosso e mais fino, mais alto e mais baixo, mais e menos objetos em um conjunto, cheio e vazio, muitas e nenhuma. A educanda ainda reconhece formas geométricas; liga palavras iguais; circula sílabas iguais; circula palavras iguais; reconhece figuras cujo nome começa com a mesma letra e mesmo som; reconhece palavras em sílabas separadas tendo como base um modelo.

A aprendente aceita bem as ordens e comandos mais não consegue executá-los até o fim e não se concentra por muito tempo em uma única atividade. Chama atenção o fato de ter dificuldades em atividades de coordenação motora e de se situar temporalmente, confundindo horas, dias da semana e mês. Não reconhece e diferencia cores, de forma que atividades em que se pede uma cor específica é necessário estar atento visto que utiliza cores aleatórias. Pode-se constatar que a criança ainda apresenta defasagens significativas na internalização dos conceitos básicos de alfabetização, o que pode ser um dos fatores que comprometem seu desenvolvimento e seu processo de aprendizagem.

3.11.2 Escrita

A educanda ainda não é alfabética, conforme relatado pela professora, e confirmado pela aplicação de Provas Pedagógicas, com destaque no Instrumento de Avaliação do Repertório Básico para a Alfabetização (IAR).

Trata-se de uma aluna copista, e quando lhe é solicitada escrita espontânea ela emprega letras do próprio nome e, na maioria das vezes, acrescenta números. Aplicando-se diagnóstico de escrita com a aluna a partir de palavras de mesmo campo semântico foi possível constatar que a mesma encontra-se na hipótese Ps1, Pré-silábica, ou seja, o primeiro nível da leitura e escrita, segundo Ferreiro e Teberosky (1985). Nesta hipótese a criança não estabelece vínculo entre a fala e a escrita e geralmente emprega as letras do próprio nome e em certos casos até a inserção de números na mesma palavra, caracterizando uma palavra como letra inicial e lê o que foi escrito de forma global, conforme se pode notar.

3.11.3 Raciocínio Lógico Matemático

Segundo Kamii e Declark (1991) no dia-a-dia as crianças formulam seus próprios problemas dentro das ambiguidades da realidade e imaginam como resolvê-las a seu modo. Crianças autônomas têm mais condições de tomar iniciativas e propor perguntas sobre as coisas que elas percebem. Essas crianças têm mais condições de pensar mais detalhadamente sobre suas perguntas, durante as quais são feitas invenções ou abordagens originais para os problemas. Essa atividade mental é o que fica no âmago do desenvolvimento intelectual ou cognitivo.

O raciocínio lógico matemático da educanda foi avaliado por meio da aplicação de operações simples de adição e subtração que a aluna não soube resolver, ela não consegue armar as operações e se estas lhes forem disponibilizadas armadas, não consegue resolver os cálculos. Como se trata de aluna Ps1 não foi possível avaliar sua capacidade matemática por meio de situações-problema.

Vale ressaltar mais uma vez que, o jogo pega varetas não foi bem-sucedido pelo fato de a aluna não compreender o valor de cada cor de vareta e não conseguir realizar o cálculo de sua pontuação.

4 INFORME PSICOPEDAGÓGICO

I - Identificação

O Diagnóstico Psicopedagógico foi realizado com a aprendente AGGC, de 7 anos, regularmente matriculada e cursando o 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal JAS.

II – Motivo do Encaminhamento

A aprendente AGGC foi encaminhada pela escola para Diagnóstico Psicopedagógico sobre queixa de dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita, assim como restrições na coordenação motora fina.

III – Período de Avaliação:

De 01/03/2018 à 04/04/2018 – 10 sessões.

IV – Instrumento de Avaliação:

- *Anamnese*;
- Visita à escola;
- Entrevista com a professora;
- Entrevista com a criança;
- Observação da criança na escola;
- A hora do jogo;
- Jogos divertidos;
- Desenho livre;
- Provas operatórias piagetianas (conservação, classificação e seriação);
- Provas projetivas (par educativo, família educativa, eu e meus companheiros e os quatro momentos de um dia);
- Provas pedagógicas (leitura, escrita e raciocínio lógico matemático);
- Instrumento de Avaliação do Repertório Básico para a Alfabetização (IAR)

Dados Relevantes da *Anamnese*:

Nascida de uma gravidez não planejada que, desde o início foi rejeitada pela mãe. Segundo seus relatos, batia em sua própria barriga. A mãe chegou a afirmar várias vezes: “Eu não quero esse bebê”. Foi um período de muitas brigas com o marido, chegando ao ponto de ser fisicamente agredida pelo mesmo, caindo ao chão onde levou vários chutes.

O parto do qual nasceu AGGC foi muito complicado, pois ao tentar parto normal o médico sujeitou a mãe e a criança a aproximadamente 12 horas de trabalho de parto, marcadas por muito sofrimento. Por fim, para que o nascimento ocorresse o médico teve que puxá-la introduzindo a mão no ventre da mãe. Ao nascer AGGC, não chorou, não amamentou e passou uma noite na UTI. Somente veio se alimentar do leite materno no dia seguinte. Seu desenvolvimento motor ocorreu dentro dos padrões normais, tendo engatinhado com aproximadamente sete meses e andou com aproximadamente treze meses. Frequentou Centro Municipal de Educação Infantil (CEMEI) e apresentou boa adaptação na escola. Durante o segundo ano do ensino fundamental teve que mudar de turno e chorou para que uma prima que estuda em sua sala mudasse de turno também.

A criança dorme pouco, se repuxa durante o sono e apresenta bruxismo. Tem um medo anormal de chuva, que se agravou após a morte de uma pessoa da família, que foi sugada por um bueiro. Apresenta certo isolamento ao brincar, preferindo a solidão.

V – Atitude em Atividades

Durante as atividades do Diagnóstico Psicopedagógico, a aluna AGGC se manteve calma e prestativa. Contudo, em vários momentos do processo, ela se distraía e perdia o foco da atividade que estava realizando. Trata-se de educada meiga, amável e submissa às regras estabelecidas.

VI – Parecer Psicopedagógico

A avaliação da aprendente se processou a partir da consideração da queixa da escola que aponta dificuldades na aprendizagem da leitura e da escrita, assim como restrições na coordenação motora fina.

O Teste Projetivo Par Educativo foi representativo, e explicitou certa relação de igualdade visto que ela representou a si própria e a professora do mesmo tamanho, o que significa que a aprendente tem uma boa relação afetiva com a professora, visualizando nela uma amiga, não explicitando a autoridade própria da relação hierárquica. A figura da professora está inacabada, não havendo uma aparente relação entre elas, enquanto professora e aluna, sugerindo superficialidade e desvalorização da docente em relação à aprendizagem da aluna.

Já na Prova Família Educativa, a educanda desenhou na parte inferior da folha, podendo ser considerada impulsiva. Nota-se a presença de uma única pessoa da família junto com a criança, demonstrando que entre os membros da família apenas esta pessoa dá a devida atenção à aprendente, em especial no que concerne às tarefas de casa, conforme foi relatado pela aluna. Pode-se afirmar que não há circulação do conhecimento no ambiente familiar entre a maioria de seus membros. O tamanho da aluna é muito pequeno em relação à outra pessoa da família, demonstrando sua situação de inferioridade, em especial no que concerne ao conhecimento escolar.

Na prova Eu e Meus Companheiros, ficou claro que a aprendente tem vínculos com poucas pessoas em classe, visto que desenhou apenas ela e mais duas crianças, entre as quais uma, é a prima de quem gosta muito, conforme relatado pela professora em conversa informal. No que tange ao tamanho dos personagens a aprendente a desenhou em um tamanho menor o que evidencia ideia de desvalorização e rejeição. A incompletude dos personagens indica pouco vínculo entre eles.

Na prova Quatro Momentos de Um Dia, a aluna expressou suas operações cognitivo-afetivas, organizando as etapas do desenho em uma ordem temporal com coerência. Neste caso os momentos escolhidos e os traçados pobres dos desenhos levam ao entendimento de ter sido proveniente de uma escolha automática, indicativa de uma vida monótona e com pouca criatividade, demonstrando apatia e solidão.

Quando aos aspectos Pedagógicos o Instrumento de Avaliação do Repertório Básico para a Alfabetização (IAR) revelou que a aprendente não apresenta repertório fundamental para o desenvolvimento da leitura e escrita. Apresenta

defasagens significativas na internalização dos conceitos básicos de alfabetização, o que pode ser um dos fatores que comprometem seu desenvolvimento e seu processo de aprendizagem. Encontra-se na hipótese Ps1, Pré-silábica, ou seja, o primeiro nível da leitura e escrita, o que contradiz ao que a professora diz, na entrevista que aponta que a educanda está no nível Silábico Sem Valor Sonoro (SSVS). Neste nível de escrita, a criança está, de acordo com Emília Ferreiro, aquém para sua faixa etária.

De acordo com as Provas Operatórias Piagetianas, no que se refere à seriação demonstrou estar no nível 3, isto é, êxito obtido por método operatório, pois além de antecipar os critérios ela realizou a proposta corretamente.

Na classificação a aprendente não apresentou nenhum significado empírico para a organização que fez com as formas. Observa-se assim que fez uma coleção figural, aplicando um pensamento de nível 1, intuitivo global, que é próprio de crianças de 4 a 5 anos apresentando ausência de capacidade combinatória, não correspondente com a idade cronológica da aprendente que tem 7 anos. Ela não compreende a relação simultânea de cada ficha com as demais.

Na prova de conservação de Quantidade de Matéria ao fazer as alterações de formato e tamanhos com a massinha. A educanda não conseguiu perceber que ambas permaneciam com a mesma quantidade de matéria. Portanto, a educanda apresenta nível 1 (intuitivo global) apresentando condutas não conservativas, não conseguindo realizar nem mesmo a primeira etapa desta prova.

Na Prova de Conservação dos Barbantes, ao fazer as consignas, a educanda titubeou em suas respostas. Ora dizia que ambos os barbantes tinham o mesmo tamanho, ora dizia que um era maior que o outro, de acordo com as alterações que se fazia com os mesmos. O nível de pensamento que a criança opera é o Nível 1, (intuitivo global) apresentando condutas não conservativas. Nesse sentido, está abaixo do esperado para a sua idade, visto que está atualmente com sete anos.

VII– Encaminhamentos:

Encaminha-se a criança para continuidade nos atendimentos de intervenção na:

- Psicopedagogia para trabalhar os entraves que afetam o desenvolvimento pedagógico;

- Psicologia para tratar as questões emocionais e afetivas referentes à rejeição da mãe e abandono do pai;
- Apoio Pedagógico por meio de atividades diversificadas de alfabetização.

VIII– Plano Terapêutico

Para a educanda

- Desenvolver autoestima elevada e compreender-se como sujeito na construção do seu conhecimento;
- Ampliar seu universo de socialização;
- Desenvolver as noções básicas para alfabetização.

Para a Família:

- A mãe deve expressar sentimentos de amor e carinho no sentido de auxiliar na superação dos traumas relacionados à rejeição materna e abandono paterno;
- Participar mais ativamente na solução das tarefas de casa, de forma que cada membro participe um pouco da vida da aluna.

Para a Escola:

- Promover suporte para a professora regente por meio da orientação e fornecimento de material de alfabetização;
- Continuidade do acompanhamento e atendimento do AEE;
- Realizar aulas de reforço no contra turno com a coordenadora pedagógica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Psicopedagogia é uma área do conhecimento cujo objeto de estudo é a aprendizagem, e, em consequência suas dificuldades. Além disso, busca a compreensão deste fator emprega conhecimentos oriundos de outras áreas tais como a Psicologia e a Pedagogia. Em sua vertente clínica, a Psicopedagogia processa-se inicialmente por meio do Diagnóstico que ocorre com base na aplicação dos seguintes instrumentos: *Anamnese*; Provas Pedagógicas; Testes Projetivos; Provas Operatórias Piagetianas; Hora do Jogo; Jogos; Instrumento de Avaliação do Repertório Básico para a Alfabetização (IAR), adequados e aplicados conforme as particularidades do caso.

O Estágio em Psicopedagogia clínica é o momento no qual se tem a oportunidade de confrontar conhecimentos teóricos e práticos, compreendendo o objeto de estudo desta área, em uma perspectiva funcional e contextualizada. Neste caso em particular, o Diagnóstico foi realizado com a aprendente AGGC, de 7 anos, regularmente matriculada e cursando o 2º ano do Ensino Fundamental da Escola Municipal JAS.

Identificou-se fatos na trajetória de vida da educanda, assim como questões relativas aos vínculos afetivos dos familiares em especial da mãe, que sempre rejeitou a filha e o pai que as abandonou, aspectos que representam possíveis entraves ao processo de aprendizagem, que exige como prontidão, um estado emocional devidamente equilibrado. Por meio das Provas Projetivas constatou-se que a aluna tem sentimento de inferioridade, a existência de ruptura de vínculos afetivos, pouca atenção pelos membros da família no campo da aprendizagem, em especial pela mãe.

Tendo como base a aplicação do Instrumento de Avaliação do Repertório Básico para a Alfabetização (IAR) ficou claro que a aprendente não apresenta repertório fundamental para o desenvolvimento da leitura e escrita, encontrando-se na hipótese Ps1, Pré-silábica, ou seja, o primeiro nível da leitura e escrita. Não apresenta capacidade combinatória e nem condutas conservativas.

Diante do exposto a aprendente deve ser atendida por Psicopedagogo e por Psicólogo, visando tratar o trauma da rejeição e do abandono, concomitantemente ao processo de ressignificação da aprendizagem e estratégias de alfabetização por meio de apoio pedagógico.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BARBOSA, M. B. **Dificuldades de aprendizagem no contexto escolar:** perspectivas para sua compreensão e superação. Universidade Estadual Paulista – Instituto de Biociências. Rio Claro, 2015.
- BÉDARD, N. **Como Interpretar os Desenhos das Crianças.** Portugal, Edições Cetop, 2005.
- BOSSA, N. A. **A Psicopedagogia no Brasil:** contribuições a partir da prática. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- CHAMAT, L. S. J. **Relações Vinculares e aprendizagem:** um enfoque psicopedagógico. São Paulo: Vetor, 1997.
- CURY, A. **Pais Brilhantes, Professores Fascinantes.** Rio de Janeiro: Sextante, 2008.
- ESCOTT, C. M. **Interfaces entre a psicopedagogia clínica e institucional:** um olhar e uma escuta na ação preventiva das dificuldades de aprendizagem. Novo Hamburgo: Feevale, 2004.
- FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada:** Abordagem psicopedagógica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- FERREIRO, E; TEBEROSKY, A. **A psicogênese da língua escrita.** Tradução de D. M. Lichstenstein et. al. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. 284p.
- FRIEDMANN, A. **Brincar:** crescer e aprender: o resgate do jogo infantil. São Paulo: Moderna, 1996.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. - São Paulo: Atlas, 2002.
- KAMII, C.; DECLARK, G. **Reinventando a Aritmética: implicações da teoria de Piaget.** 18 ed. Campinas, São Paulo: Papirus, 1991.
- LIMA, H. T. S.; TACCA, M. C. **O impacto do diagnóstico psicopedagógico na prática pedagógica.** IV Congresso Brasileiro Multidisciplinar de Educação Especial. Londrina, 29 a 31 de outubro de 2007.
- LOPES, R. C. S. **A relação professor aluno e o processo ensino aprendizagem.** 2016. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1534-8.pdf>>. Acesso em: 15 jun. 2018.
- PACHECO, A. P. **Percepções dos psicopedagogos clínicos relativas aos casos de dificuldades de aprendizagem escolar.** Instituto de Educação - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias. Lisboa, 2015.

PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. 4. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.

PIAGET, J. **Gênese das estruturas lógicas elementares**. 2.ed. Rio de Janeiro: Ed. Zahar; 1983.

RUBINSTEIN, E. Psicopedagogia, Psicopedagogo e a construção de sua identidade. **Rev. Psicopedagogia**, 2017; 34(105): 310-9.

SAMPAIO, S. **Manual do diagnóstico Psicopedagógico Clínico**. Rio de Janeiro, WaK, 2010.

VISCA, J. **Clínica Psicopedagógica: Epistemologia Convergente**. São José dos Campos, Pulso, 2010.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

_____. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo: Ícone/Edusp, 1984.

WEISS, M. L. L. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 13. ed. rev. e ampl. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

WINNICOTT, D. W. **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago Edit, 1975.

WOLFFENBUTTEL, P. **Psicopedagogia: teoria e prática em discussão**. Novo Hamburgo: Feevale, 20.