

O PSICOPEDAGOGO E O SEU PAPEL NA AVALIAÇÃO CLÍNICA DE CRIANÇAS COM PROBLEMAS EMOCIONAIS E DE AFETIVIDADE –

RELATO DE CASO¹

LAIRA BREGOLATO LISBOA²

RESUMO: Este artigo visa compreender quais fatores contribuem para o surgimento de problemas emocionais e de conduta que geram comportamentos agressivos em criança em idade escolar, visto que se faz necessário ao profissional da educação, assim como aos demais sujeitos contribuintes do processo educativo, compreender o processo de desenvolvimento infantil. O objetivo desse estudo é compreender, enquanto Psicopedagogo, quais os fatores causadores da mudança de comportamento para assim, proporcionar soluções que possibilitem modificações consideráveis no quadro do sujeito aprendente, de modo a favorecer o bom relacionamento deste com a instituição de ensino, colegas de sala e família. Para isso, foi realizado um relato de caso de um jovem que apresentava comportamento agressivo

PALAVRAS-CHAVE: Psicopedagogo. Avaliação Clínica. Problemas emocionais e de conduta.

ABSTRACT: This article seeks to understand what factors contribute to the emergence of emotional and behavioral problems that generate aggressive behavior in school-age children, since it is necessary to professional education, as well as contributing to other subjects of the educational process, understand the process of child development. The aim of this study is to understand, how psychopedagogists, what factors caused the change in behavior to thus provide solutions that enable substantial changes within the learner subject in order to promote this good relationship with the educational institution, colleagues and family room. For this, a case report of a young person who presented aggressive behavior was conducted.

KEYWORDS: Psychopedagogists. Clinical Evaluation. Emotional and conduct.

1. INTRODUÇÃO

O processo de maturação do sujeito implica em enfrentar problemas e dificuldades de diversas origens que o proporciona momentos de estresse que favorece mudanças em seu comportamento. Tais mudanças, seja de conduta, emocionais, afetivo e/ou de desempenho são alguns dos reflexos que indicam um problema que deve ser estudado, diagnosticado e, posteriormente, curado. Para

tanto, se faz necessário uma avaliação clínica psicopedagógica que permita conhecer e avaliar o sujeito para assim classificar os problemas, as disfunções e os transtornos psicopatológicos.

A bíblia traz como informação divina que o homem foi criado por Deus para relacionar-se com Ele, isto é, o ser humano é um ser social que necessita do outro para existir. Segundo Baktin (1979), o ser humano não pode ser concebido distante do outro sem um

¹ Trabalho desenvolvido ao longo do curso de pós-graduação em Psicopedagogia, pela FMB como avaliação final do processo de aprendizagem, a orientação da Prof^ª Ms. Andréa Kochhann.

² Laira Bregolato Lisboa – Graduada em Pedagogia e pós-graduanda em Psicopedagogia e Educação Infantil. Educadora a doze anos, sendo sete desses em Educação Infantil. Trabalha na rede municipal e particular de ensino de Barra do Garças-MT.

relacionamento proximal, porque este só tem consciência de si mesmo apresentando-se para o outro por intermédio deste e com a sua ajuda, pois “eu sou a medida que interajo com o outro” (BRANDÃO, 2001:12 apud KOCH, 2009).

Sendo assim, este trabalho se justifica pela necessidade de estudar as relações sociais que permeiam a vida do sujeito aprendente, visto que elas podem interferir direta ou indiretamente na aprendizagem e no desenvolvimento cognitivo e social desse sujeito. Além de permitir compreender as relações do sujeito aprendente com o outro, identificando os fatores geradores de desvios comportamentais, afim de buscar soluções que favoreçam sua socialização com o meio e a descoberta de sua identidade dentro de um grupo social que o aceite com a sua individualidade.

A problemática desse estudo surgiu mediante a queixa dos responsáveis e professores referente a um sujeito, por hora denominado, “Jon”. Segundo eles, Jon apresenta desvio de comportamento traduzido em agressão no ambiente escolar e mau relacionamento em família. Algumas hipóteses foram levantadas. Entre elas, destacam-se as possibilidades de maus tratos; fome; medicação inadequada; morte de entes queridos; discriminação social entre outras que serão averiguadas.

Mediante esse estudo, pretende-se compreender os fatores causadores das dificuldades de interação para assim, proporcionar soluções, dentro de um diagnóstico

psicopedagógico que possibilite mudanças consideráveis no quadro do sujeito de modo a favorecer um bom relacionamento com a instituição de ensino, colegas de sala e família. E, para tanto, será feito um estudo teórico das relações afetivas sob a ótica das teorias psicogenéticas de Piaget, Vygotsky e Wallon. Além das pesquisas bibliográficas, será feito um trabalho de campo, no qual se observará o sujeito com queixa de agressividade. Essa observação será feita num espaço clínico a fim de possibilitar um diagnóstico favorável que o permita desenvolver-se e interagir em sociedade.

1.1 A PSICOPEDAGOGIA: UMA COMPREENSÃO HISTÓRICA QUE PODE INFLUENCIAR NA APRENDIZAGEM

A Psicopedagogia é uma área de estudos preocupada em conhecer o *ser* que conhece e produz conhecimento. Assim, pode-se afirmar que o aprender significa a integração entre o conhecer, o fazer, o conviver e o ser, já que a Psicopedagogia nasceu da necessidade de atendimento às crianças com dificuldades de aprendizagem, o sujeito aprendente interagindo com o mundo e consigo mesmo.

De acordo com Bossa (2011), seu nascimento se deu na Europa no século XIX com Janine Mery, especificamente na França. Os primeiros centros psicopedagógicos foram fundados na Europa em 1946, por J. Bautanher e George Mauco, com direção médica e

pedagógica, primeiramente. A verdade é que esses estudiosos uniam conhecimentos da área de psicologia, psicanálise e pedagogia, para tentar readaptar crianças com comportamentos socialmente inadequados na escola ou no lar e atender crianças com dificuldades de aprendizagem. Aliás, George Mauco foi o fundador do primeiro centro médico psicopedagógico na França, onde houve as primeiras tentativas de articulações entre medicina, psicologia, psicanálise e pedagogia.

A nova ciência tornou-se conhecida pelo mundo e chegou na América do sul, especificamente na Argentina, em 1950 trazida por Jorge Visca, Sara Paín e Alícia Fernandes. Jorge Visca trouxe-a para o Brasil a partir de 1970, não como ciência, mas como uma ação subsidiada da medicina e da psicologia. Como já foi citada anteriormente, a psicopedagogia nasceu da necessidade de atendimento às crianças com dificuldades de aprender, e, por isso faz-se necessário lembrar que o papel do psicopedagogo é de suma importância, já que é ele que investiga as consequências da não aquisição de conhecimentos. É dele o papel de ler e reler o processo de ensino-aprendizagem, e por isso a necessidade de ser um multi-especialista em aprendizagem humana, pois é o olhar diferenciado que dará margem para sugerir metodologias novas. Porém, o psicopedagogo deve trabalhar sempre com o aval da família e escola, tendo como objetivo encontrar uma

alternativa para a possível cura do sujeito-aprendente.

Sabe-se que há vários locais em que o psicopedagogo pode atuar e um deles é na clínica. Mas, para isso é necessário ter um objeto e ter um objetivo, que nada mais é que: um ser humano em processo de aprendizagem, impregnado de conceitos, sentimentos, cultura; e em busca da cura. No entanto, para que isso ocorra faz-se necessário a existência de uma queixa, que pode ser apresentada pela família, escola ou até mesmo pelo sujeito-aprendente.

Na visão de Andrade (1998, p.40), a psicopedagogia clínica “é muito mais uma maneira de olhar o processo ensino/aprendizagem, maneira esta que não se limita ao sintoma, mas busca as causas deste sintoma”. Diante disso, a partir da queixa o psicopedagogo irá levantar as possíveis hipóteses do problema para depois investigá-las e assim chegar a um enquadre que lhes permita emitir um diagnóstico e assim, encaminhar o sujeito para um tratamento.

Além da clínica, a psicopedagogia trabalha também com a institucional. Segundo Bossa (2011) a psicopedagogia institucional tem como sujeito a instituição com as suas filosofias, valores e ideologias, considerando a demanda da instituição quanto a sua forma de existência seja ela uma empresa industrial e outras, escola, família, hospitais, creches/CMEI, organizações assistenciais. Gerando a relação de atividades individuais e/ou em grupos tendo como

finalidade prevenir possíveis conflitos e desgastes nas relações interpessoais, promovendo com isso a harmonização no ambiente de trabalho.

A Psicopedagogia Institucional visa o trabalho coletivo e preventivo, pois se refere à atuação do psicopedagogo nas instituições como um sistema em particular, sendo o objeto de estudo, nesse caso, a própria instituição como um todo, ou seja, o sujeito é a instituição e toda a sua rede de relações humanas trabalhando desde o dono ao cliente. Pois, para Bossa (2011, p.33)

No trabalho preventivo, a instituição, enquanto espaço físico e psíquico da aprendizagem, é objeto de estudo da Psicopedagogia, uma vez que são avaliados os processos didático-metodológicos e a dinâmica institucional que interferem no processo de aprendizagem.

A Psicopedagogia irá atuar conforme a natureza da instituição. Na hospitalar, por exemplo, o psicopedagogo irá atuar de modo a promover um bom relacionamento entre pacientes, médicos, funcionários e acompanhantes. Esse trabalho pode ser desenvolvido com atividades lúdicas e no auxílio com tarefas escolares, caso sejam estudantes. Mas, acima de tudo, deve haver um olhar diferenciado por parte do psicopedagogo, de modo a observar também o lado afetivo, buscando promover a humanização no ambiente hospitalar, segundo Porto (2010). Em relação ao espaço físico, o psicopedagogo deve estar

atento, de modo a obter uma visão do todo e das pessoas que frequentam esse espaço.

Devido a complexidade dos problemas de aprendizagem, a psicopedagogia se apresenta com um caráter multidisciplinar, que busca conhecimentos em diversas áreas, além da psicologia e da pedagogia. No espaço escolar, o psicopedagogo pode atuar de três formas segundo Ferreira (2002). Primeiramente, como professor que enxerga, que ouve com paciência, investiga e toma a decisão de encaminhar o ser aprendente a uma intervenção. Segundo, como coordenador que lida com os relacionamentos dentro do espaço escolar, que tem como sujeitos os alunos, os professores, os pais e o diretor. E, além disso, para que essa atuação tenha sucesso, o coordenador precisa deter conhecimentos nas áreas que se referem à aprendizagem humana e, principalmente ter equilíbrio emocional. E, por último, como psicopedagogo escolar que pode diagnosticar ou trabalhar de forma preventiva. A verdade é que, independente das formas de atuação, há a necessidade de proximidade sem elo emocional para que o enxergar e ouvir sejam exatos para detectar a real problemática da instituição escolar.

Outro campo de atuação do psicopedagogo é em empresas, segundo Campos (2009). O mercado de trabalho tem exigido cada vez mais colaboradores qualificados que, acima de tudo, tragam benefícios lucrativos para empresa. Para contribuir com essa estimativa, surge o psicopedagogo empresarial com a tarefa

de pensar no ambiente de trabalho como um todo, enxergando os funcionários como seres humanos, e com isso, promove uma prevenção de possíveis conflitos de modo a favorecer uma atmosfera agradável que favoreça a qualidade dos serviços oferecidos obtendo resultados significativos por meio de um processo de humanização. De acordo com Costa (2009, p.85), “O mais importante é que se desenvolva na empresa um olhar contínuo para o futuro, e que esteja inserido uma forma de crescimento e respeito mútuo”.

Além das três áreas já citadas, existe outra que trabalha em ambientes diferenciados. São as chamadas organizações assistenciais que dispõe de tratamentos especializados para cada dificuldade. Dentre esses espaços destacam-se as relações familiares, igrejas e ONGs assistenciais como o espaço CRER, em Goiânia. Nessas instituições e em outros espaços pode-se trabalhar com a arteterapia e a musicoterapia, segundo Oliver (2011).

Sobre o código de ética, ABPp⁷. Este tem como finalidade

estabelecer parâmetros e orientar os profissionais da Psicopedagogia brasileira quanto aos princípios, normas e valores ponderados à boa conduta profissional, estabelecendo diretrizes para o exercício da Psicopedagogia e para os relacionamentos internos e externos à ABPp – Associação Brasileira de Psicopedagogia (Código de Ética do Psicopedagogo)

Embora ainda não seja reconhecida como ciência no Brasil, a Psicopedagogia vem sendo trabalhada em cursos de pós-graduação e,

muito raramente, em cursos de graduação. Por esse motivo, não é conferido também ao psicopedagogo o reconhecimento de seu trabalho como profissão. Contudo, existem movimentos liderados por representantes do povo no governo que visam esse reconhecimento. Um desses nomes é o da Deputada Raquel Teixeira que retomou a luta outrora iniciada pelo Deputado Federal Barbosa Neto. Nesse sentido, já lhes foram conferidos o título de Especialista em Psicopedagogia e o Código de Ética, que embasa a construção teórica desse estudo, doravante *ciência*.

1.2 O PROCESSO DE DESENVOLVIMENTO HUMANO: UMA COMPREENSÃO NECESSÁRIA ENTRE OS EDUCADORES

O processo de aprendizagem engloba uma cadeia muito complexa de fatores que podem vir a contribuir ou a dificultar o desenvolvimento do sujeito. Segundo Bossa (2011), existe uma “rede fantástica de circunstâncias externas e internas que atua na formação da personalidade e nos desdobramentos advindos desta na relação do sujeito com o mundo”.

Piaget destaca a interação como uma dessas circunstâncias externas capaz de ocasionar um mau desenvolvimento na medida em que esta não ocorre. Para ele, “a inteligência humana somente se desenvolve no indivíduo em

função de interações sociais que são, em geral, demasiadamente negligenciada” (PIAGET *apud* LA TAILLE, 1992, p. 11). Nesse sentido, a afirmação que se segue, destacada por La Taille, faz-se fundamental para se obter uma visão do papel do sujeito em sociedade e das condições necessárias ao seu desenvolvimento:

[...] o homem é um ser essencialmente social, impossível, portanto, de ser pensado fora do contexto da sociedade em que nasce e vive. Em outras palavras, o homem não social, o homem considerado como molécula isolada do resto de seus semelhantes, o homem visto como independente das influências dos diversos grupos que frequenta, o homem visto como imune aos legados da história e da tradição, este homem simplesmente não existe (LA TAILLE, 1992, p. 11).

Segundo Mahoney e Almeida (2010), ao dedicar-se aos estudos do desenvolvimento da criança, Wallon diz ser basilar considerar o estudo da consciência. Para tanto, ele afirma que o caminho a ser percorrido deve ser o da busca em compreender a sua gênese. O interessante em suas ideias é que, para ele não existe dicotomia entre as dificuldades motoras e de afetividade, ou seja, segundo Mahoney e Almeida (2010, p. 12), Wallon as considera como “um conjunto cujas dimensões estão atreladas entre si”. Sua teoria direciona para dois fatores: orgânicos e sociais, pois considera que,

Se tomarmos a noção do social nos diferentes sentidos do termo, isto é, englobando tanto as tendências hereditárias que nos levam à vida em comum e à imitação, como as relações “exteriores” (no sentido de Durkheim) dos indivíduos entre eles, não se pode negar que, desde o nascimento, o desenvolvimento intelectual é, simultaneamente, obra da sociedade e do

indivíduo (PIAGET, 1977, p. 242, *apud* LA TAILLE, 1992, p. 11-12).

Seguindo a mesma ideia de interação, “Vygotsky tem como um dos seus pressupostos básicos a ideia de que o ser humano constitui-se enquanto tal na sua relação com o outro social”, segundo Oliveira (1995), ou seja, ele compreende que o desenvolvimento do cérebro humano, das funções psicológicas superiores só são possíveis mediante sua relação com o mundo, com o outro ao longo de um processo sócio-histórico-cultural. Diante do consenso entre as teorias abordadas, para se chegar a um denominador, faz-se necessário a realização do diagnóstico psicopedagógico que possibilitará identificar quais causas favoreceram o fracasso escolar, ou seja, o não aprendido ou a não interação entre o profissional da educação e o sujeito aprendente, visando encontrar uma resposta para queixa.

Para Weiss (2007) o fracasso escolar está relacionado a uma resposta insatisfatória por parte do aluno a uma requisição da escola. Ela entende que essa dificuldade poderá ser avaliada a partir de três perspectivas: “a da sociedade, a da escola e a do aluno”, segundo Weiss (2007, p. 16), o que nos remete a teoria da interação como fator indispensável ao processo de desenvolvimento do sujeito. Ao considerar essas perspectivas, faz-se necessário considerar alguns aspectos que se relacionam a elas. São eles:

Aspectos orgânicos relacionados à construção biofisiológica do sujeito que aprende. [...] Aspectos cognitivos estariam ligados basicamente ao desenvolvimento e funcionamento das estruturas cognitivas em seus diferentes domínios. [...] Aspectos emocionais estariam ligados ao desenvolvimento afetivo e sua relação com a construção do conhecimento e a expressão deste através da produção escolar. [...] Aspectos sociais estão ligados à perspectiva da sociedade em que estão inseridas a família e a escola. [...] Aspectos pedagógicos contribuem muitas vezes para o aparecimento de uma “formação reativa” aos objetivos da aprendizagem escolar (WEISS, 2007, p. 24-25).

Tais aspectos devem ser considerados quando se objetiva melhorias nas condições de ensino de modo a ofertar uma relação proximal entre os sujeitos envolvidos nesse processo. Lembrando-se que, de acordo com Leite (2006), as emoções e a afetividade se faz presente nos mais variados modos de interação, das quais podemos destacar a interação sujeito-objeto. As pessoas se formam, ou se constituem mediante sua integração com o meio e a relação cultural se dá por intermédio de alguém. Primeiramente, isso ocorre com a família, na primeira fase da vida. Depois, com a escola por intermédio dos professores e colegas.

Ao longo de sua formação como cidadão, o sujeito aprendente vivencia momentos de estresse e passa por circunstâncias problemáticas que irão afetar diretamente seu desenvolvimento. Isso diz respeito não só as dificuldades de aprendizagem, como também ao relacionamento com o outro. Para Sánchez,

Os diversos problemas e transtornos apresentarão um padrão de conduta,

associada à ansiedade e a outras alterações, ou as crianças experimentarão um alto risco de sofrer dor, disfunções (cognitivas, de conduta, emocionais, afetivas, de desenvolvimento e de aprendizagem) e também uma importante falta de liberdade e de autonomia pessoal (SÁNCHEZ, 2010, p. 259).

A relação afetiva entre o sujeito aprendente, a escola e a família irá influenciar diretamente no processo de aprendizagem como afirma Wallon (apud MAHONEY; ALMEIDA, 2010). Segundo ele, a importância da situação da criança na família é determinada pelo modo como os pais entendem o papel e o lugar que esta ocupa, pois, para Wallon (apud MAHONEY; ALMEIDA, 2010), as emoções exercem influências de maior peso no desenvolvimento do sujeito aprendente.

Não só a família exerce papel importante no desenvolvimento, mas também a escola, pois trata-se de um ambiente diversificado que propicia novas oportunidades de interação para a criança que, nessa fase da vida, tem apenas a família como referencial social, de acordo com Wallon (apud MAHONEY; ALMEIDA, 2010). Ainda, em Vigotski, o desenvolvimento é “compreendido como um processo que se dá de fora para dentro, ou seja, conta com a interferência do meio e do outro.” (VIGOTSKI, apud BOCK, 1999, p. 124).

Bock (1999) afirma que para aprender e perceber o mundo se faz necessário o outro, ou seja, que a boa interação entre os sujeitos do processo de aprendizagem irá determinar o bom

ou o mau desempenho da criança em processo de formação. Contudo, ao se pensar nas relações entre sujeitos não se pode observar apenas a aparência do que está visível aos olhos, mas deve-se observar o que está implícito, como elas se deixam revelar a fim de falar do desconhecido, porém sabido. Isto é, “considerar e aceitar a metáfora como exercício do resgate do significado, como parte do objeto estudado, por entendê-la como instrumento capaz de revelar o que nem sempre consegui enunciar: o subjetivo” (ANDRADE, 1998, p. 22).

Diante do exposto, pode-se afirmar que as possibilidades são maiores no tocante a formação plena do sujeito quando houver a identificação da relação simétrica em que se faz necessário à presença do outro para que se dê uma total realização.

1.3 A IMPORTÂNCIA DA AFETIVIDADE PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA NA CONCEPÇÃO DE WALLON, PIAGET E VYGOTSKY

A afetividade, segundo Wallon, é essencialmente emotiva e está associada ao outro. Ela é inicialmente “pura emoção, somática, epidérmica” (2010, p. 25). É na ausência de instrumentos cognitivos que ela se enaltece, pois é ela que irá favorecer a comunicação e a interação entre os sujeitos do processo de aprendizagem. Antes de Wallon, grandes estudiosos do comportamento humano

já atribuíam importância à afetividade no que tange o processo de aperfeiçoamento, são eles: Piaget e Vygotsky.

Assim como estes, Wallon, ao estudar o comportamento infantil, não determina a inteligência como fator primordial no processo evolutivo. Segundo ele,

Somos pessoas completas, com afeto, cognição e movimento. Relacionamo-nos com um aluno que também é uma pessoa completa, integral, com afeto, cognição e movimento. Somos componentes privilegiados do meio de nosso aluno, onde o desenvolvimento não é linear e contínuo, e sim o desenvolvimento é dialético. (WALLON, 1975, p. 147).

Apesar de Piaget ter centrado suas pesquisas no aspecto cognitivo, sempre destacou em seus escritos a importância do afeto para o desenvolvimento intelectual do sujeito. Em seus estudos ele descreve que “a afetividade exerce profunda influência no desenvolvimento intelectual. É o que motiva à atividade intelectual. É a mola propulsora das ações, um catalisador de interesse” (1982, p.42).

Vygotsky, por sua vez, defende que as emoções não deixam de existir. Elas passam por transformações influenciadas pelo meio no qual o sujeito está inserido durante sua vida, pois, segundo ele,

A forma de pensar, que junto com o sistema de conceito nos foi imposta pelo meio que nos rodeia, inclui também nossos sentimentos. Não sentimos simplesmente: o sentimento é percebido por nós sob a forma de ciúme, cólera, ultraje, ofensa. Se dizemos que desprezamos alguém, o fato de nomear os sentimentos faz com que estes variem, já que mantém uma certa relação com nossos pensamentos (VYGOTSKY, 1996, p.36).

Por isso, de acordo com as definições, entende-se que a afetividade é uma dinâmica complexa. E, apesar da sua complexidade, o ser humano é capaz de lidar com ela, constituindo um amplo aspecto de sentimentos associados à história das relações sociais, no qual a criação de vínculos afetivos deve ser compartilhada para que os laços afetuosos se solidifiquem proporcionando melhor interação, o que favorece a evolução do sujeito.

2. ESTUDO DO CASO

As análises relatadas abaixo se referem à prática psicopedagógica do estágio clínico, fase primordial do curso, pois é nesse momento que aplicamos os conhecimentos adquiridos durante as aulas presenciais e por meio das leituras dirigidas. O estágio observatório foi realizado com o sujeito aprendente C. R.C.J., de oito anos de idade, estudante do 3º ano do Ensino Fundamental I, na escola CEP. A partir das queixas de agressividade, egocentrismo, dificuldade para execução das tarefas escolares e concentração relatadas pelos pais, deu-se início a investigação psicopedagógica. Para realização das atividades psicopedagógicas foram desenvolvidas nove sessões, com duração aproximada de 60 minutos cada, nas quais foram utilizados alguns instrumentos avaliativos que pudesse confirmar as hipóteses levantadas após a queixa. Sendo elas: excesso de cuidados, não estabelecimento de regras por parte dos pais, a não aceitação às regras primárias (pedir licença,

agradecer, perguntar se pode fazer isso ou aquilo) e problema de visão.

No primeiro momento foi realizada a Entrevista Familiar Exploratória Situacional (EFES) para conhecimento da queixa e a obtenção de informações, estas nortearão o possível diagnóstico das dificuldades apresentadas pelo sujeito. O objetivo foi montar um histórico desde a sua concepção até o momento, assim como, coletar dados referentes aos aspectos sociais e emocionais, além dos que surgiram no decorrer da entrevista. Tais como, medo do escuro e pudor exagerado.

No segundo momento foi realizada a EOCA – Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem – que objetiva investigar os vínculos que o sujeito tem com as tarefas escolares, suas defesas, condutas de comportamento e como este se comporta diante de novas situações. Contudo, não foi obtido sucesso com essa atividade, pois percebeu-se que, devido a timidez já relatada, o sujeito não interagiu com a avaliadora. Mas, no momento da atividade com os jogos pedagógicos, ele demonstrou mais autonomia escolhendo os jogos que seriam aplicados.

A terceira sessão, que fora realizada com a docente da escola, objetivou confirmar a queixa a fim de confrontar as informações fornecidas pelos pais referentes ao seu comportamento em sala, seu desempenho na realização das tarefas, sua interação com os

colegas de sala, relação com as regras da escola, organização entre outros.

Na quarta sessão realizou-se a historiografia, que corresponde à exposição de fotos selecionadas e explicadas pelo sujeito. O objetivo dessa atividade foi observar seu comportamento referente às imagens, a forma como ele compreende o seus vínculos familiares e sua relação com a família. Em seguida foi aplicada uma atividade centrada na aprendizagem que consistiu na escolha de imagens com as quais ele se identificasse. Com essa atividade buscou-se angariar dados que confirme a queixa.

Na quinta sessão, procurou-se trabalhar com a prova projetiva Eu e meus Companheiros, que possibilita avaliar a capacidade de construção do sujeito, seja por relatos ou por desenhos, visando observar como se dá a sua interação com o meio, com o outro e suas emoções. Posteriormente, realizou-se a “Hora do Jogo Diagnóstico”, por entender que é por meio do brincar que “a criança constrói um espaço de experimentação, de transição entre o mundo e o externo” (WEISS, 2007, p. 74). Contudo, esse procedimento requer mais atenção aos detalhes, ao comportamento, as escolas e, postura do sujeito, entre outros, pois, diferentemente da sessão terapêutica, ela se dá num processo espontâneo.

Na sexta sessão foram desenvolvidas quatro atividades. Aplicação de outra prova projetiva – desenho de sua casa, atividade

pedagógica, modelagem, análise do material escolar e aplicação do Questionário Desiderativo, que consiste em analisar as projeções feitas pelo sujeito a fim de compreender suas dificuldades.

Sabendo que esse teste é de personalidade e que as avaliadoras não podem cientificamente avaliar personalidade, faz-se uma análise da aprendizagem, ou seja, um olhar pedagógico da situação.

Na sétima sessão, foi aplicado o teste de Bender tendo em vista que este objetiva analisar a coordenação visomotora, uma vez que, durante a aplicação da EFES, foi mencionado pela mãe o desenvolvimento de cacoetes nos olhos. Além deste, aplicou-se outra prova projetiva – Eu e os meus companheiros, com o objetivo de perceber como é a relação dele com seus companheiros.

Na oitava sessão, foi realizada A Hora do Jogo Psicopedagógico, utilizando-se da Caixa de Trabalho com tampa que permite observar a postura do sujeito diante do desconhecido. Nela foram colocados objetos como: lápis, lápis de cor, borracha, caneta, massa de modelar, livro sobre o corpo humano, livro com gravuras para colorir, bolas, brinquedos de montar, carrinhos e jogos personalizados – “Bem 10”.

Ao analisar os dados obtidos pela investigação a partir dos instrumentos descritos anteriormente, pode-se citar pela EFES feita com os pais do sujeito aprendiz C.R.C. J. que o mesmo apresenta dificuldade de se relacionar com as pessoas, dificuldade em fazer as tarefas

diárias e tem agressividade aparente. A mãe foi mais falante e o pai, às vezes, justificava as ações do sujeito, mas demonstraram preocupação e ânsia para ajudá-lo. O sujeito demonstrou um comportamento inconstante referente aos outros e só realizava suas tarefas, principalmente escolares, quando desejava. A sua socialização em sala de aula se mostrou seletiva, já que foram somente três colegas citados por ele como importantes.

Em relação à convivência familiar do aprendente, reside com os pais e com a sua irmã de três anos. Tanto ele quanto a irmã, apesar de terem as suas camas, dormem constantemente juntos em uma cama só, no quarto dos pais. Tem um sono agitado, não tem horário determinado para dormir. Os pais ressaltaram que o aprendente tem muito ciúme da irmã e que o mesmo tem um pudor exagerado por não conseguir ficar nu nem a frente de seu próprio pai. Tem colegas na vizinhança, porém brinca com um coleguinha. Foi relatado que o aprendente prefere brincar sozinho. As brincadeiras prediletas são: Vídeo-game (jogos eletrônicos), bola.

Na aplicação da EOCA (Entrevista operativa centrada na aprendizagem) o aprendente não demonstrou disposição para responder as perguntas da avaliadora, indagando-a sobre o porquê de tantas interrogações. A avaliadora então partiu para os jogos pedagógicos em que o aprendente escolheu quatro quebra-cabeças de animais e

plantas. Foi notório que ele observava as formas ao invés das figuras. Depois, escolheu o jogo da memória mostrando um teor de sagacidade quanto às regras para ganhar, evidentemente, da avaliadora.

Quanto à entrevista escolar, a professora confirmou que o aprendente é realmente seletivo, mas interage bem com os seus colegas quando é requisitado. Participa bem em situações novas, porém quando é persuadido a fazer as tarefas diárias de sala mostra uma apatia tamanha que a professora é obrigada a insistir com ele para que cumpra as regras. A proposta dada pela regente para sanar as dificuldades demonstradas pelo sujeito é de ter um acompanhamento mais incisivo dos pais.

No momento da historiografia feita a partir de fotos trazidas pelo aprendente, notou-se constrangimento ao escolher a primeira foto, por isso, a avaliadora agiu em seu lugar escolhendo-a para que o mesmo indagasse sobre o momento retratado. C.R.C.J. não conseguiu se expressar, questionando o porquê de tantas perguntas. Entretanto, deve-se ressaltar que a maioria das fotos só tinha ele ou ele e seus pais e numa idade menor, e, que o sujeito mostrou-se cuidadoso com suas fotos. Dando continuidade à investigação o sujeito preferiu trabalhar com colagem e mostrou uma preferência pela linguagem visual, colando figuras de várias televisões e de sua personagem predileta. Não pediu licença para ir ao banheiro para lavar as mãos, sendo desembaraçado. Finalizou com o

jogo anterior (memória) que lhe conferiu vitória frente à avaliadora.

Na aplicação da prova projetiva, o aprendente desenhou a sua sala de aula, porém terminou com rapidez, dando indícios de que queria brincar. Mas no seu desenho percebemos que ele tem um respeito pela professora e que ressaltou apenas os três coleguinhas que tem mais afinidade. A avaliadora o deixou a vontade e ele escolheu o jogo da memória novamente. Estava mais solto e sorridente e para variar usou a sua esperteza peculiar para ganhar da avaliadora. Observou-se nesse momento que o aprendente tem uma ótima percepção. Usaram também o dominó e ele sempre buscava a vitória. No jogo de varetas, o sujeito perdeu a primeira rodada e não fez questão de saber o resultado do jogo. Nesse momento foi constatado que o sujeito não consegue trabalhar uma sequência numérica. Em que contradiz a fala da professora em que afirmou ser o sujeito um aprendente sem dificuldades.

Ao aplicar o questionário Desiderativo percebeu-se certa insegurança quanto à decisão do aprendente ao escolher o animal que gostaria de ser, então ele resolveu desenhar um leão quando na verdade queria ser um golfinho. Este era mais difícil de ser reproduzido por ele, por isso, desenhou o leão. Na reprodução de uma planta o aprendente desviou o foco apresentando resistência em realizar. Pegou tintas guache que estavam dispostas na mesa e começou, por livre vontade, desenhar. Quando terminou a

avaliadora voltou a pedir para que ele realizasse o desenho da planta e o sujeito acatou, porém demonstrou dificuldades em escolher reproduzindo somente uma árvore. Na reprodução da casa não conseguiu desenhá-la de cima para baixo, mas ilustrou-a primariamente sem porta e com janela fechada. Em seguida, usou massinha de modelar optando pela cor azul e reproduziu com rapidez uma cobra. Nesse dia, o sujeito demonstrou cansaço e a dispersão estava notória. O momento de mostrar o material escolar houve resistência do aprendente, mas dialogando ele cedeu. Notou-se que o seu material estava organizado. Entretanto, o que chamou a atenção da avaliadora foi o peso excessivo da mochila, o tamanho da letra que era grande e a oscilação nas linhas quanto à escrita.

Na aplicação do teste de Bender o sujeito demonstrou dificuldades em desenhar sem contar os pontos representados nas figuras e dificuldade motora no momento de reproduzir as retas. Por meio dessa atividade, foi possível perceber que o mesmo apresenta dificuldades oftalmológicas. Além desse teste, trabalhou-se uma atividade pedagógica para verificar a sua maturidade cognitiva e notou-se que para seguir uma sequência alfabética o aprendente se perdia e começava tudo novamente. Inquietou-se, pois desejava brincar, o que não foi possível. Nessa sessão, ele faria somente as atividades propostas.

Quanto à caixa pedagógica o aprendente demonstrou ansiedade para abri-la e ao fazê-la mostrou surpresa e euforia por conter tantos

objetos. Ao solicitar o manuseio da caixa o aprendente apresentou uma certa insegurança, pegando e largando, ao mesmo tempo, brinquedos como carrinho e cubo colorido, pião e saquinho de dinheiro. A atenção do aprendente só aconteceu com um jogo de cartas o qual foi jogado com a avaliadora. Observou-se a não aceitação, por parte do sujeito, em relação à derrota e às regras.

Em relação à família, a partir da EFES, notou-se que os pais não conseguem impor regras, e, o que se pôde perceber é que não existe um diálogo familiar, ou seja, um momento destinado a uma conversa significativa que leve o sujeito aprendente a se expressar oralmente sobre os momentos diários de sua vida. No decorrer das sessões, notou-se, ainda que, por meio das observações, dos relatos e das atividades feitas, que existe uma grande ficção pela televisão, por parte do mesmo.

Quanto aos colegas, o sujeito interage bem com um número específico de crianças, sendo estes, dois meninos e uma menina na escola e um menino em sua vizinhança. Com demais ele mantém uma relação formal sem maiores vínculos afetivo.

Quanto à professora, foi notório que o sujeito não demonstrou vínculos afetuosos, pois em seus desenhos e relatos, houve somente um momento em que ele representou sua imagem sem maiores comentários. Por parte da regente, a queixa maior é que ele só realiza o que é proposto após muita insistência. Atitude esta que

evidencia uma conduta de desinteresse e indisciplina.

Assim, as hipóteses levantadas acerca dos excessos de cuidados, não estabelecimento de regras por parte dos pais e a não aceitação as regras primárias, foram comprovadas. Quanto à primeira hipótese, a partir do relato do pai, foi possível perceber que este justificava as ações do filho por se assemelhar com as suas quando criança. Sobre o não estabelecimento de regras e a não aceitação das regras primárias ficaram evidenciadas na EFES quando seu pais admitiram que ele não tinha horários pré-estabelecidos para dormir, comer e estudar. E durante as sessões notabilizou-se a dificuldade do sujeito aprendente em pedir licença para ir ao banheiro e usar as regras de boa convivência, dar bom dia, boa tarde, obrigado, entre outros. Além das hipóteses levantadas notou-se que o sujeito apresenta um possível problema de visão, devido o tamanho da grafia e a proximidade da folha diante dos olhos durante a leitura.

Desse modo, considera-se:

1- Quanto à professora:

- ❖ Instigar o sujeito a interagir com os demais colegas no rodízio dos trabalhos em grupos;
- ❖ Mudar o local onde o aluno senta, aproximando-o da lousa para facilitar a visualização do mesmo e o acompanhamento intensivo;
- ❖ Realizar brincadeiras e jogos que incentivem o sujeito a estabelecer uma boa

convivência em grupos além de trabalhar as questões referentes a regras e limites;

2- Quanto aos pais:

❖ Sugere-se que sejam estabelecidos horários determinados para dormir, comer, estudar e brincar;

❖ Ser contínuos nas tarefas do sujeito para melhoria do rendimento escolar;

❖ Estabelecer diálogo afetuoso nos momentos das tarefas e nos momentos de repouso;

❖ Oportunizar momentos de lazer em família sem interferência de parentes;

❖ Incentivar a leitura, proporcionando acesso a livros, revistas, gibis e jogos pedagógicos, a fim de fazê-lo desvincular-se da TV;

❖ Promover atividades recreativas entre o sujeito e sua irmã de modo a estreitar os laços afetivos;

❖ Conduzir o sujeito a uma consulta no oftalmologista.

3- Quanto ao sujeito:

❖ Dar preferência a atividade recreativa que necessite da companhia de outros;

❖ Procurar conversar com seus pais expondo suas angústias, suas dificuldades, seus medos, para que estes possam ajudá-lo;

❖ Ser bom filho, bom irmão e bom aluno;

❖ Procurar seguir as regras impostas pelos pais e as regras sociais (boa tarde, obrigado, entre outros).

Segundo Sara Paín (1985), o processo ensino-aprendizagem, que compreende não só as atividades escolares, mas todo o processo de desenvolvimento da criança, o educar-se é construído por meio do “ensinar”. Ou seja, cabe aos pais ensinar o que é certo e o que é errado, a impor limites e a promover a socialização da criança de modo a favorecer a ela condições de interação com o outro reconhecendo neste a si próprio. Isto é, procurando tratar o outro de forma amigável, respeitosa e cortês.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após o estágio clínico, foi possível vivenciar na prática o papel do psicopedagogo, perceber as dificuldades que assolam o processo de evolutivo do sujeito aprendente e perceber quão fundamental é a contribuição que esse profissional pode oferecer a fim de auxiliar o sujeito na sua construção. Interferir na vida de uma criança que apresenta dificuldades e relacionamento visando incitá-la a agir, a si apresentar como o ser ativo capaz de superar suas fraquezas e limitações, nos traz grande satisfação, pois, vê o outro aprender e saber que você pode contribuir com isso é algo impagável.

Por meio do acompanhamento psicopedagógico ficou evidente que a maior dificuldade do sujeito está voltada para as relações de afetividade, uma vez que este não

interagiu com o grupo que o observava e que, a relação proximal só foi estabelecida com a avaliadora após a terceira sessão. Ainda assim, uma relação de diálogo formal, sem maiores laços de afeto. Diante do histórico aqui apresentado, é sugerido a família que mude a conduta em relação a forma como abordar o sujeito, procurando estabelecer momentos de conversas que não seja relacionada apenas a regras e conduta, mas que fique claro ao sujeito o quanto ele é amado e que, tudo está sendo feito por amor a ele.

Esperamos que este trabalho proporcione mais uma reflexão sobre o papel e a importância do psicopedagogo enquanto profissional, favorecendo no processo de reconhecimento deste que ainda se encontra em tramitação. Quanto a nós, sujeitas também desse processo de evolução do conhecimento, esperamos poder contribuir na melhoria do andamento interacional dentro das instituições de ensino, assim como as demais que a nossa formação permite.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Marcia Siqueira de. **Psicopedagogia Clínica: Manual de Aplicação Prática para o Diagnóstico de Distúrbios do Aprendizado**. São Paulo: Póllus, 1998.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. 9. ed. São Paulo: Hucitec, [1979] (1999).
- BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEXEIRA, Maria de Lourdes Trassi.
- Psicologias: Uma introdução ao estudo da psicologia**. 13. ed. São Paulo: Saraiva, 1999.
- BOSSA, Nadia Aparecida. **A psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. 4. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2011.
- COSTA, Marília Maia. **Psicopedagogia Empresarial**. ed. --. Rio de Janeiro: Wak, 2009.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os Segredos do Texto**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- _____. **A inter-ação pela linguagem**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- LA TAILLE, Yves de. **Piaget, Vygotsky, Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- LEITE, Sergio Antônio da Silva. **Afetividade e práticas pedagógicas**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2006.
- MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda de (org). **Henri Wallon: Psicologia e Educação**. São Paulo: Loyola, 2010.
- OLÍVIA, Porto. **Psicopedagogia Institucional: Teoria prática e assessoramento psicopedagógico**. – ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.
- _____. **Psicopedagogia Hospitalar: Intermediando a humanização na saúde**. –ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.
- OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotski: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio- histórico**. 2. ed. São Paulo: Scipione, 1995.
- OLIVER, Lou. **Psicopedagogia e Arte Terapia**. Rio de Janeiro: Wak, 2011.
- PAÍN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985.



REI
ISSN 1984-431X

Revista Eletrônica Interdisciplinar
Barra do Garças – MT, Brasil
Ano: 2024 Volume: 16 Número: 2

SÁNCHEZ-CANO, Manuel; BONALS, Joan. **Avaliação psicopedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

WALLON, H. **Psicologia e educação da infância**. Lisboa: Estampa 1975.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicopedagogia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 12. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

VYGOTSKY, L.S. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. São Paulo, Ícone/Edusp, 1996.