

**FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA INSTITUCIONAL E CLÍNICA**

A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

CRISTIANE DA SILVA LEMOS

**ANÁPOLIS
2015**

CRISTIANE DA SILVA LEMOS

A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Trabalho apresentado à Coordenação da Faculdade Católica de Anápolis para obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional sob orientação da Prof^a. Esp. Ana Maria Vieira de Souza.

**ANÁPOLIS
2015**

CRISTIANE DA SILVA LEMOS

A INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do Curso de Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica da Faculdade Católica de Anápolis como requisito para obtenção do título de Especialista.

Anápolis-GO, 31 de janeiro de 2015.

APROVADA EM: _____ / _____ / _____ NOTA _____

BANCA EXAMINADORA

Esp. Ana Maria Vieira de Souza
Orientadora

Esp. Aracelly Loures Rangel
Convidada

Me. Halan Bastos Lima
Convidado

AGRADECIMENTOS

A Deus, a quem devo a vida, por não permitir que eu perdesse o equilíbrio.

Ao meu esposo, minha inspiração, meu porto seguro em tempos de paz e em tempos de conflito. Meu maior incentivador.

À orientadora Profa. Ana Maria Vieira de Souza, que teve papel fundamental na elaboração deste trabalho.

"[...] Os educadores, antes de serem especialistas em ferramentas do saber, deveriam ser especialistas em amor: Intérpretes de sonhos." (Rubem Alves)

RESUMO

O presente trabalho tem como escopo comprovar a importância e o diferencial da afetividade no processo de ensino aprendizagem. A partir do diagnóstico para possíveis intervenções psicopedagógicas com base nas dificuldades apuradas no decorrer do processo. Para este estudo, além da realização de uma pesquisa bibliográfica, houve também a realização de uma pesquisa de campo de caráter investigativo exploratório, por meio de questionários e diversos testes propostos ao aprendente em estudo. Na conclusão do trabalho pôde-se comprovar que a afetividade faz a diferença no processo de aprendizagem. A afetividade exerce importância fundamental na vida do aprendente quando possibilita um caminhar seguro diante dos desafios do ato de aprender, proporciona autoestima, tanto na escola como no convívio social e familiar.

Palavras-chave: Afetividade. Aprendente. Psicopedagogia.

ABSTRACT

This work has the objective to prove the importance and differential affectivity in teaching learning process. From the diagnosis for possible psycho-pedagogical interventions based on the difficulties found during the course of process. For this study, in addition to holding bibliographic, there was also the realization of an exploratory character of investigative field research through questionnaires and various tests offered to the learner in the study. On completion of the work can be proved that affection makes a difference in the learning process. The affection plays a fundamental role in the life of the learner when enables safe walking to the challenges of the act of learning. Provides self-esteem, both at school and in social and family life.

Key words: Affection. Learner .Educational Psychology.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1- REFERENCIAL TEÓRICO	12
1.1 O OBJETIVO DA PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA	12
1.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM	14
CAPÍTULO 2- METODOLOGIA	17
2.1 CAMPO DE ESTÁGIO	17
2.2 TÉCNICAS	17
2.3 PROCEDIMENTOS.....	18
CAPÍTULO 3- DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO	20
3.1 INSTRUMENTOS UTILIZADOS.....	21
3.1.1 Anamnese	21
3.1.2 Observação de campo	22
3.1.3 Observação em sala de aula	22
3.1.4 Observação no recreio	22
3.1.5 Pareja Educativa	22
3.1.6 A Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA)	23
3.1.7 Dias dos meus <i>compleânios</i>	23
3.1.8 O desenho da pessoa humana	24
3.1.9 Leitura e Interpretação	24
3.1.10 Os quatro momentos do meu dia	24
3.1.11 Desenho Livre	25
3.1.12 Provas Pedagógicas	26
3.1.13 Hemeroteca	27
3.1.14 Provas Piagetianas	27
CAPÍTULO 4- RESULTADOS FINAIS E DISCUSSÃO	31
4.1 DADOS DA PESQUISA	31
4.2 DIAGNÓSTICO: SUJEITO EPISTÊMICO E EPISTEMOFÍLICO	31
4.2.1 Primeiro sistema de hipótese e aprendizagem	32
4.2.2 Segundo sistema de hipótese e aprendizagem	32
4.2.3 Terceiro sistema de hipótese e aprendizagem	32
4.3 ASPECTOS EMOCIONAIS COM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM.....	33
4.4 CONCLUSÃO DIAGNÓSTICA	33
4.5 ENCAMINHAMENTOS.....	33
4.6 DEVOLUTIVA.....	34
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS	36
ANEXOS	37

INTRODUÇÃO

Não são recentes os debates e as discussões sobre a importância da afetividade na educação. É um tema de destaque na seara da pedagogia e da psicologia no processo de aprendizagem. Sabe-se que a afetividade, assim como o conhecimento, se constrói por meio da vivência.

Neste trabalho será abordado o tema da influência da afetividade no processo de ensino aprendizagem, destacando alguns conceitos, teorias e enfatizando sua importância no desenvolvimento da aprendizagem.

As técnicas usadas para coleta de dados foram realizadas com aplicação de questionário ao professor, ao responsável pelo o aprendiz e aplicação de testes ao aprendiz que apresenta possíveis dificuldades de aprendizagem; pesquisa de campo na Escola Municipal de Ensino Fundamental, E.M.R.R, localizada no município de Anápolis.

Para tanto, foi apresentada breve exposição histórica, baseada em Comenius, Rousseau, Cerizara, Vygotsky e Wallon.

Piaget (apud CUNHA, 2000) defende que o desenvolvimento cognitivo resulta da interação entre criança e as pessoas com que ela mantém vínculos, como escola, ensinante, e família. Ele destaca as construções desenvolvidas pelo sujeito, ou seja, essas construções passam a ser possíveis através da interação do aprendiz com seu meio, ocorrendo, assim, a alteração do papel do professor, o qual passa a ser facilitador, enquanto o aprendiz assume a posse das ideias.

No decorrer do processo de escolarização do aprendiz, pressupõe-se que haverá diversas influências, nas quais a afetividade está presente, e é isso que será focado como aspecto facilitador para o aprendiz neste trabalho.

Outros teóricos, como Fernández (1991, p.47), dizem que toda a aprendizagem é repleta de afetividade, já que ocorre a partir de interações sociais.

Ao se pensar a respeito da afetividade no processo de aprendizagem percebe-se o quanto esse tema passa despercebido, ou até mesmo é ignorado por alguns professores, gerando assim efeitos negativos durante todo o desenvolvimento escolar.

Entende Maldonado (1994), que o relacionamento interpessoal não acontece em decorrência do afeto estar camuflado de sentimentos negativos como, raiva, rejeição, tristeza, desconfiança, entre outros. Ressalta que muitas das atitudes

agressivas podem expressar a necessidade contra o medo de ser rejeitado, ou seja, uma forma de blindar a dor do desamor, o que resulta um bloqueio para relacionar-se:

Atitudes ríspidas, grosseiras e agressivas expressam, com frequência, a necessidade de formar uma carapaça protetora contra o medo de ser rejeitado, contra sentimentos de inadequação ("já que sou mesmo incompetente para tantas coisas, por aí eu me destaco") e contra a dor do desamor (ninguém gosta de mim mesmo, quero mais é explodir o mundo). (MALDONADO, 1994, p.39).

Diante de todo o exposto acima, o presente trabalho tem como desafio o estudo sobre a importância da afetividade nas relações interpessoais do aprendente para a construção do ser humano, investigando o afeto e a autoestima no processo da aprendizagem. E também, tem o objetivo de analisar o vínculo afetivo do ensinante na posição de facilitador para potencializar as habilidades dos seus aprendentes e suas contribuições positivas e negativas para o crescimento do indivíduo em sua totalidade.

Toda a aprendizagem está carregada de afetividade, já que ocorre a partir de interações sociais, num processo vincular. Refletindo na aprendizagem escolar, a ligação entre aprendente, ensinante, conteúdo escolar, livros, escrita, não acontece puramente no campo cognitivo. Existe uma carga afetiva permeando estas relações.

CAPÍTULO 1- REFERENCIAL TEÓRICO

1.1 O OBJETIVO DA PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA

A psicopedagogia é uma área de conhecimento que trabalha tanto na área institucional como clínica, abordando as dificuldades de aprendizagem de crianças e adolescentes. As dificuldades de aprendizagem aparecem especificamente na área da linguagem e/ou do cálculo, ou na relação com a aprendizagem, o que contribui para que o aprendiz não consiga acompanhar o processo de aprendizagem (SCOZ; JUDETH, 1992).

O campo clínico tem como trabalho a investigação e a intervenção para que entenda o significado, a causa e a modalidade de aprendizagem do sujeito com o intuito de sanar suas dificuldades. O diferencial entre o psicopedagogo e outros profissionais é que seu objetivo primordial é o processo de ensino aprendizagem, assim como o neurologista prioriza o aspecto orgânico, o psicólogo a psique, o pedagogo o conteúdo escolar (ARAÚJO, 2007).

Segundo Scoz e Judeth (1992) o principal objetivo como psicopedagogo clínico é a investigação da etiologia da dificuldade de aprendizagem, bem como a compreensão do seu processamento considerando todas as variáveis que intervêm neste processo.

O trabalho desenvolvido pelo psicopedagogo tem um papel fundamental na realização do diagnóstico, na tentativa de vislumbrar a existência de fatores que inibem o desenvolvimento da aprendizagem (DANTAS; ALVES, 2011).

Considera Socz e Judeth (1992), que o diagnóstico psicopedagógico tem sua especificidade e tem como objetivo investigar os aspectos que diretamente ou indiretamente justifica o aparecimento da sintomatologia. O psicopedagogo procurar despertar no indivíduo a confiança em suas ações, por meio de intervenções que auxiliam no processo de ensino aprendizagem e a ressignificação das diversas etapas do desenvolvimento. Portanto, cabe ao psicopedagogo buscar não só compreender o porquê do indivíduo apresentar dificuldade no processo de aprendizagem, mas o que ele pode aprender e como aprender (DANTAS; ALVES, 2011). Apesar disso, o diagnóstico está envolvido no exame dos sintomas que incomodam o aprendiz, possibilitando ao psicopedagogo criar meios de avaliar e observar os sintomas, e assim, elaborar um plano de intervenção que conduz o indivíduo autor de sua história.

Uma particularidade na atuação do psicopedagogo é basear-se na queixa latente do paciente e na escuta, onde certamente deverá buscar formas inovadoras e criativas para lidar com esses sintomas.

Com relação a diferença entre intervenção psicopedagógica e psicológica, Rubinstein (2011) diz, que a *priori*, a primeira clínica esteve voltada para a procura e o incremento de metodologias que melhor atendessem aos indivíduos com que apresentam dificuldades em aprender, possibilitando assim, o desaparecimento dos sintomas.

Partindo do princípio de que a Psicopedagogia tem por objetivo a compreensão das questões relacionadas com a aprendizagem enquanto processo. Subentende-se que este processo envolve questões relativas aos aspectos cognitivos, subjetivos/relacionais, orgânicos; culturais entre outros. Para tanto, é fundamental que o profissional psicopedagogo possua instrumentos apropriados para pesquisar, compreender e promover mudanças no processo de avaliação e de intervenção. Esta abordagem é dinâmica no sentido de que o pesquisador poderá utilizar-se de instrumentos variados, padronizados ou não, mas com o propósito de observar processos e condições de mudança (RUBINSTEIN, 2011, p.15).

Com base na afirmação de Rubinstein (2011), o psicopedagogo deve primeiro conhecer e compreender o processo de aprendizagem para depois compreender a dificuldade de aprendizagem. É fundamental desenvolver relação com a família do aprendente, a fim de obter informações a respeito do desenvolvimento e aprendizagem, e informações sobre aspectos que poderão contribuir na intervenção proposta. Além, de criar vínculo positivo com a família, o profissional deve conquistar a confiança e o apoio da escola.

Segundo Bossa (1994) cabe ao psicopedagogo perceber eventuais perturbações no processo aprendizagem, participar da dinâmica da comunidade educativa, favorecendo a integração, promovendo orientações metodológicas de acordo com as características e particularidades dos indivíduos do grupo, realizando processos de orientação.

O Psicopedagogo auxiliará o aprendente a encontrar o melhor caminho para alcançar a aprendizagem, elaborando, assim, o seu método de aprendizagem.

1.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA INFLUÊNCIA DA AFETIVIDADE NA APRENDIZAGEM

Dentre os teóricos que abordam a questão da afetividade, destacam-se Comenius e Rousseau.

Comenius (2002) alude ao cérebro na idade infantil como úmido e tenro, pronto para receber todas as imagens que lhe chegam, apreendendo rapidamente o que lhes é ensinado. No cérebro do homem, é sólido e duradouro apenas o que foi absorvido na primeira idade. Na percepção do autor, o homem para ser homem, indivíduo racional, deve ser doutrinado nas letras, nas virtudes e na religião, sendo capaz de conduzir a vida de modo útil e organizar-se de maneira ética para dias vindouros. Ainda, que todos devem compreender as bases, as razões e fins de todas as coisas relevantes, para que não haja ninguém no mundo que se encontre com algo que lhe seja tão estranho que não consiga emitir um parecer equilibrado e coerente.

Acerca disso, Comenius (2002, p.109) propõe uma educação escolar na qual:

I. Toda a juventude nela seja educada (exceto aqueles aos quais Deus negou inteligência). II. Seja educada em todas as coisas que podem tornar o homem sábio, honesto e piedoso. III. Essa formação, que é a preparação o homem sábio, honesto e piedoso. III. Essa formação, que é a preparação para a vida, seja concluída antes da vida adulta. IV. E seja tal que se com a máxima delicadeza e suavidade, quase de modo espontâneo (assim como um corpo vivo aumenta lentamente sua estatura, sem que seja preciso esticar e distender seus membros, visto que, alimentado com prudência, assistido e exercitado, o corpo, quase sem aperceber-se, adquire altura e robudez); da mesma forma, os alimentos, os nutrientes, os exercícios se convertem no espírito em sabedoria, virtude e piedade. (COMENIUS, 2002, p.109).

Para Comenius, a escola precisava de princípios basilares de reforma, em que sua nova metodologia baseia-se no aspecto do homem, por natureza, estar apto para aprender todas as coisas.

As sementes da moral e da piedade são por naturezas inerentes a todos os homens (com exceção dos monstros humanos, segue-se necessariamente que precisam apenas de um pequeníssimo estímulo e de sábia orientação (COMENIUS, 2002, p. 113).

Assim como Comenius, a frente de seu tempo, século XVII, chama a atenção para a necessidade de uma educação não enfadonha, onde o professor tenha o papel

de ensinar e não torturar seus alunos, Rousseau, no século XVIII, também descreve as ações e condutas que um professor deve ter diante de seus alunos.

O aluno deve sobretudo ser amado, e que meios tem um governante de se fazer amar por uma criança a quem ele nunca tem a propor senão ocupações contrárias ao seu gosto, se não tiver, por outro, poder para conceder-lhe esporadicamente pequenos agrados que quase nada custam em despesas ou perda de tempo, e que não deixam, se oportunamente proporcionados, de causar profunda impressão numa criança, e de ligá-la bastante ao seu mestre (ROUSSEAU, 1994, p.23-24).

A educação alcança seu resultado positivo, quando é possível dimensionar o grau com que o professor é amado, respeitado e admirado por seus alunos. A educação deve ter como foco a formação do coração, do juízo e do espírito.

Para Rousseau (1994), um bom professor não deve sobrecarregar seus alunos com atividades cansativas e difíceis, apresentando-se sempre uma postura austera e rigorosa. O professor deve interagir com seus alunos de maneira descontraída e leve, despertando seu interesse e curiosidade em aprender.

Nas palavras de Cerizara (1990), Rousseau pensava a infância como um período necessário à formação do homem. Era necessário atentar-se ao aluno antes de dirigir-lhe a palavra, não o coagindo, pois, cada fase do desenvolvimento do homem requerer uma educação única, respeitando a individualidade de cada criança.

Nos séculos anteriores, a ciência defendia que mente, corpo, emoção e razão, estavam em posições distintas. Contrapondo esse pensamento, Vygotsky (1993), desenvolveu os pressupostos sócio-históricos, abrangendo as esferas afetivas e cognitivas como intimamente relacionadas.

Quem separa desde o começo o pensamento do afeto fecha para sempre a possibilidade de explicar as causas do pensamento porque uma análise determinista pressupõe descobrir os motivos, as necessidades e interesses, os impulsos e tendências que regem o movimento do pensamento em um outro sentido. De igual modo, quem separa o pensamento do afeto nega de antemão a possibilidade de estudar a influência inversa do pensamento no plano afetivo (VYGOTSKY, 1993, p. 25).

A partir do posicionamento histórico-cultural percebe-se que os processos cognitivos e afetivos estão intrinsecamente ligados e estudá-los em separado pode apresentar uma elucidação parcial do fenômeno.

Segundo Morin (2002) a ciência até recentemente separava o sujeito do objeto, o espírito da matéria.

Na educação atual, seja presencial ou a distância, é fundamental a junção entre esses campos, pois,

É impossível conceber a unidade complexa do ser humano pelo pensamento disjuntivo, que concebe nossa humanidade de maneira insular, fora do cosmos que a rodeia, da matéria física e do espírito do qual somos constituídos, bem como pelo pensamento redutor que restringe a unidade humana a um substrato puramente bioanatômico (MORIN, 2002, p. 48).

Ainda segundo Morin (2002, p.120), “tudo o que é humano comporta afetividade, inclusive a racionalidade”. Portanto, para pensar a educação é necessário pensar em razão e emoção caminhando juntos.

Na compreensão de Vygotsky (1993) a interação com outras pessoas é essencial para a compreensão dos processos evolutivos. Para ele o funcionamento psicológico tem a sua origem nas relações sociais entre o indivíduo e o mundo exterior, que se ampliam em um processo histórico. Quando não há outro indivíduo para interagir, o homem não se constrói. Essa interação possibilita a formação de vínculos afetivos e em decorrência dessa afetividade a aprendizagem ocorre de maneira tranquila e prazerosa.

Segundo Wallon (1986 apud LA TAILLE et al., 1992), a extensão afetiva ocupa lugar de destaque, tanto do ponto de vista da formação do indivíduo quanto do conhecimento. Percebe assim, que a emoção faz mediação, tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento, ou seja, a emoção intermédia no processo de aprendizagem.

Para Wallon (1986), as emoções representam o primeiro mecanismo de interação com o outro, essa interação se dá por meio da linguagem.

CAPÍTULO 2- METODOLOGIA

Segundo Fonseca (2002), *methodos* significa organização, e logos, estudo sistemático, pesquisa, investigação. Ou seja, metodologia é o estudo da organização do percurso a ser seguido por uma pesquisa ou estudo. Assim, sendo o método é o caminho a percorrer.

Minayo (2007, p.44) define metodologia:

[...] a) como a discussão epistemológica sobre o caminho do pensamento que o tema ou o objeto de investigação requer; b) como a apresentação adequada e justificada dos métodos, técnicas e dos instrumentos operativos que devem ser utilizados para as buscas relativas às indagações da investigação; c) e como a criatividade do pesquisador, ou seja, a sua marca pessoal e específica na forma de articular teoria, métodos, achados experimentais, observacionais ou de qualquer tipo específico de resposta às indagações específicas.

2.1 CAMPO DE ESTÁGIO

O ambiente desse trabalho, no termo da pesquisa exploratória, envolveu um aluno de 9 anos de idade, da 2ª série C, do ensino fundamental considerado hiperativo e indisciplinado.

A escola R.R. é uma instituição de ensino da rede pública municipal, que passou por uma ampla reforma em suas instalações físicas no ano de 2013, o que proporcionou um ambiente agradável e bem estar para a comunidade escolar.

2.2 TÉCNICAS

As técnicas devem ser voltadas para formação do conhecimento e não para o resultado final. O psicopedagogo pode lançar mãos de diversos recursos como, jogos, caixa lúdica, desenho, diálogos e tantos outros.

Para desenvolver a presente pesquisa foram escolhidas as seguintes técnicas: Pareja Educativa, Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA), Dia dos meus *compleñios*, dZesenho da pessoa humana, Provas Pedagógicas, Os quatro momentos do meu dia, Desenho Livre e Provas Piagetianas.

2.3 PROCEDIMENTOS

A pesquisa foi realizada no período de 08 de maio a 16 de outubro de 2014, e se desenvolveu, prioritariamente, no ambiente escolar, onde foi possível verificar as possíveis dificuldades no processo de ensino aprendizagem. A análise da presente pesquisa foi baseada na epistemologia convergente, se valendo da metodologia proposta por Visca.

A teoria epistemologia convergente foi criada por Jorge Visca. Baseia-se na proposta de um trabalho clínico empregando-se da relação de três correntes: a Psicologia genética (Jean Piaget), a Psicanálise (Sigmund Freud) e a Psicologia social (Enrique Pichon Rivière).

A teoria da Psicologia genética, de Jean Piaget, trata da constituição da aprendizagem em estruturas cognitivas, na qual os conceitos são elaborados pelo indivíduo para compreender e responder às experiências que provêm do meio em que vive.

Segundo Piaget (1976), o desenvolvimento humano divide-se em quatro fases de acordo com cada indivíduo. A primeira fase conhecida como sensório motor (até os dois anos de idade) no qual a criança busca adquirir controle motor e aprender sobre objetos físicos que o cerca. A segunda fase, simbólico ou pré-operatório (de dois a oito anos), nessa fase a criança busca habilidade verbal. Na terceira fase, denominada operatório concreto (sete /oito anos a onze/doze anos) a criança passa a lidar com conceitos abstrato, números e relacionamentos, e, por fim a última fase, operatório formal (de doze a catorze/quinze anos), onde começa desenvolver o raciocínio lógico e sistemático.

Ao referir-se a Piaget, Visca compreendeu que o desenvolvimento humano se dividiu em quatro níveis: o primeiro corresponde ao estágio sensório motor, onde a criança constrói um conjunto de esquemas de ação que lhe possibilita a compreender a realidade e a forma que ela desenvolve. No segundo nível a criança é possui um nível regular do pensamento representativo, mas precisa recorrer a operações mentais que ordene e organize seus pensamentos. O terceiro nível é marcado pelas experiências físicas e concretas que se acumulam, ou seja, operatório concreto. No quarto nível, denominado como operatório formal, a criança passa a apresentar raciocínio abstrato, sendo capaz de levantar hipóteses e de pensar cientificamente, ou seja, o pensamento concreto separado do pensamento abstrato.

Com base na teoria de Piaget, são aplicados diagnósticos, provas operatórias, exames clínicos que avaliam o nível de aprendizagem em que o indivíduo se encontra. Para Visca (1991), ninguém pode tornar-se capaz de aprender algo que esteja além de estrutura perceptiva que demonstra.

A epistemologia convergente, ainda encontra respaldo na teoria psicanalítica defendida por Freud, segundo essa teoria, dois indivíduos podem apresentar o mesmo nível cognitivo e distinto de um objeto, mas aprenderão de forma diferente, devido a personalidade ser incomparável.

Segundo Visca, a psicanálise traz à tona a importância das relações de afeto, os vínculos positivos e negativos estabelecidos entre o sujeito e o objeto de aprendizagem.

Para finalizar, apresenta-se a teoria da psicologia social de Pichon Rivière, que defende como primordial o estabelecimento do vínculo como principal atributo no processo de aprendizagem.

A epistemologia convergente fez a junção das três teorias acima discutidas, com vista a proporcionar ao psicopedagogo capacidade de refletir sobre as mais variadas causas passíveis de gerar dificuldade no processo ensino aprendizagem. Diante disso essa teoria foi considerada um método de diagnóstico e intervenção, conforme Visca (1987):

[...] quando se fala de psicopedagogia clínica, se está fazendo referência a um método com o qual se tenta conduzir à aprendizagem e não a corrente teórica da escola. Em concordância com o método clínico podem-se utilizar diferentes enfoques teóricos. O que eu preconizo é o da epistemologia convergente (VISCA, 1987, p. 16).

Com base nessa afirmação, o indivíduo aprende sem interrupção desde seu nascimento até sua morte.

CAPÍTULO 3- DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO

O diagnóstico psicopedagógico é o ponto inicial para uma tentativa de compreensão das dificuldades de aprendizagem.

O trabalho diagnóstico, tanto no campo institucional quanto clínico, é, indispensável ao psicopedagogo, pois o auxiliará nas decisões adotadas. Constitui um processo sucessivo sempre de reexame, pois a investigação das causas das dificuldades prossegue durante todo o trabalho de intervenção.

Para Rubinstein (1996, p. 28) durante e após o processo diagnóstico serão construídos um conhecimento e uma compreensão a respeito do processo de aprendizagem.

O diagnóstico permite ao psicopedagogo ter maior nitidez acerca dos objetivos a serem alcançados no decorrer do atendimento psicopedagógico.

Segundo Paín (1992) o diagnóstico psicopedagógico tem por foco indagar os aspectos que diretamente ou indiretamente explicam o surgimento dos sintomas. Ou seja, compreender os aspectos cognitivos, emocionais, orgânicos, sociais, culturais e pedagógicos, pode levar a compreender a etiologia dos problemas no processo de ensino aprendizagem.

[...] o tratamento começa com a primeira entrevista diagnóstica, já que o enfrentamento do paciente com sua própria realidade, realidade esta que provavelmente nunca precisou se organizar em forma de discurso, o obriga a uma série de aproximações avanços e retrocessos mobilizadores de um conjunto de sentimentos (PAÍN, 1986, p.72).

Para Rubinstein (1996) o diagnóstico clínico, deve priorizar sua atuação no sentido de: levantar hipóteses, verificar o potencial de aprendizagem, mobilizar o aprendiz e o seu entorno (família e escola) no sentido de construção de um olhar sobre o não aprender.

São diversos os recursos disponíveis para realizar o diagnóstico, conforme dispõe o Código de Ética da Psicopedagogia, no capítulo I onde trata dos princípios que norteiam a atividade profissional, em seu artigo 1º, afirma que o profissional pode utilizar procedimentos próprios da Psicopedagogia. Sendo que o diagnóstico psicopedagógico é um procedimento próprio de sua área de atuação. O artigo 2º ressalta o caráter multidisciplinar da Psicopedagogia, que permite ao psicopedagogo

lançar mão de recursos de diversas áreas do conhecimento humano para a compreensão do ato de aprender.

3.1 INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Para elaborar um diagnóstico psicopedagógico, podem-se utilizar os seguintes instrumentos: *anamnese* e entrevista com a família, onde se investiga o motivo da queixa e a história de vida da criança.

3.1.1 *Anamnese*

O termo *anamnese* vem do grego “*anamnēsis*”, que significa recordação, reminiscência e indica tudo que se refere à manifestação dos sintomas da doença desde manifestações do início da doença até o momento do exame.

Realiza-se por meio de uma entrevista conduzida por profissional que possui técnicas para estabelecer uma avaliação e diagnóstico do indivíduo.

Com base nos dados coletados pode se estabelecer um tratamento ou iniciar uma psicoterapia de apoio ou outra qualquer. Tem como objetivo extrair o máximo de informação possível sobre a história de vida do indivíduo, não somente o que relatado, mas também a forma que dito, observando-se a linguagem corporal do indivíduo.

Na *anamnese* realizada com a mãe do A.F.O constatou-se que sua gestação e nascimento ocorreram sem grandes intercorrências, apesar da gravidez não ser planejamento, foi bem aceita. O parto foi normal, a termo 9 meses, chorou logo. Sua primeira infância ocorreu dentro da normalidade, com fator de ter sido criado na casa dos avós maternos e ausência do progenitor.

Percebe-se, porém que a criança, por ser filho único e passar boa parte do dia sozinho, devido ao fato de estudar pela manhã e à tarde e mãe trabalhar à noite, apresenta necessidade de atenção afetiva.

O aprendente e genitora não possuem hábitos sociais, como passeios e relações sociais com outras pessoas.

A genitora relatou que é bastante comum o mesmo apresentar incontinência urinária durante o sono. A enurese noturna é comum em crianças que estão vivendo em um ambiente que gera estresse e situações de angústia, ainda pode estar acompanhada de baixa autoestima e problemas secundários.

3.1.2 Observação de campo

A observação de campo é fundamental para determinar o diagnóstico psicopedagógico, pois conforme Paín (1992) as condições externas e internas são determinantes para que se estabeleça a aprendizagem. Na primeira visita na escola E.M.R.R teve-se com finalidade apresentar à gestora proposta de estágio e conhecer a escola.

A escola atende cerca de 677 alunos, na faixa etária de 07 a 15 anos, inclusive alunos de inclusão. A estrutura da escola é boa, devido a mesma ter passado por uma ampla reforma, praticamente foi reconstruída, os móveis e equipamentos são novos.

A gestora, juntamente com coordenadora técnica que escolheu a criança, sendo um menino de 10 anos de idade, cursando a 2ª série que apresenta dificuldade no processo de aprendizagem.

3.1.3 Observação em sala de aula

Reservou-se a 2ª visita à escola para observação do aluno em sala de aula. A princípio percebeu-se que na sala de aula paira o clima de agitação entre a maioria dos alunos, que perfazem um total de 25 crianças na faixa etária de 08 a 09 anos. Sendo que o A. é o mais velho, com 10 anos.

Nesse primeiro momento de análise, percebe-se que a criança A.F.O apresenta inquietude e dispersão, porém, não é uma criança agressiva, mostrou-se sempre pronto a auxiliar a professora, apesar de nenhum momento alcançar consentimento para professora nesse sentido.

3.1.4 Observação no recreio

O aprendente interage com outras crianças, corre por todos os lados, e mantém atenção voltada em todo o ambiente e o que está acontecendo a sua volta e em alguns momentos interrompe a brincadeira para intervir em outra ao lado.

3.1.5 Pareja Educativa

O objetivo dessa técnica é observar a relação do sujeito com o processo de ensino aprendizagem, ensinante-aprendente. Através das reações apresentadas podem-se verificar os aspectos afetivos, cognitivos e motores.

Foi apresentada a seguinte consigna ao aprendente A.F.O.: desenhe duas pessoas, uma que está ensinando e outra que está aprendendo. Ele desenhou primeiramente o quadro e em seguida a professora, a professora está com rosto virado em direção ao aluno com um giz na mão. Em seguida, ele desenhou a carteira e o aluno, sendo que nesse desenho apresentou dificuldades em retratar a criança sentada na carteira, sendo observado nesse desenho que o aprendente está de costas para a professora.

Questionada quem as figuras representavam, ele respondeu, que eram a sua professora e ele em sala de aula. Ainda, se saberia dizer quantos anos a professora teria e ele tem, ele disse que a professora tinha 4 anos e ele 10 anos.

Portanto, a referida criança percebe a professora mais jovem que ele, sendo ele o ensinante e não o aprendente.

3.1.6 A Entrevista Operativa Centrada na Aprendizagem (EOCA)

É um mecanismo que permite um contato direto com aprendente, e devido essa aproximação possibilita a pesquisa do problema de aprendizagem e em contrapartida viabiliza a intervenção mais adequada.

Foi dada a consigna ao aprendente A.F.O. mostre-me o que você sabe fazer o que lhe ensinaram e o que você aprendeu.

O aprendente pega uma folha lisa de papel ofício, lápis preto e começa fazer adições, totalizando três adições. Em seguida pega uma caneta colorida e contorna todo o exercício.

Após finalizar essa atividade, o aprendente disse que iria desenhar o que tinha aprendido na aula de ciências, e desenhou na mesma folha que utilizou para fazer as adições. Questionado sobre o desenho, ele disse que era sobre o meio ambiente, desenhou algumas árvores caídas. Perguntou se poderia escrever uma frase sobre o desenho, ao tentar escrevê-la não conseguiu inicialmente, só após algumas tentativas.

Assim, percebeu-se que o seu aprendizado refere-se a contas, contornos.

3.1.7 Dias dos meus aniversários

A finalidade dessa prática é perceber a relação que a criança tem consigo mesmo, como ela se vê.

Nesta prova A.F.O, desenha uma mesa com bolo, balões, doces e pirulitos, desenha uma faixa com balões, desenha a mãe, uma amiga, ele e um amigo. Pedese ao aprendiz para descrever como foi este dia, ela relata que somente teve o bolo e alguns balões, mas que gostaria que tivesse sido conforme ele desenhou e que na faixa estivesse escrito feliz aniversário. Nesse momento, aparece o sujeito do desejo, da falta e, do vazio.

3.1.8 O desenho da pessoa humana

Ao ser solicitado que desenhasse a si mesmo, A.F.O, começou desenhando a cabeça e em seguida rosto e resto do corpo, os pés para dentro, e desenhou também a figura da mãe, ambos com os braços abertos.

Ao ser questionado os motivos de ter desenhado a mãe e ambos de braços abertos, A.F.O. respondeu que adora a mãe e que os braços abertos eram para se abraçarem. A. F. O. demonstra ser uma criança bastante carente, pois em todos os momentos deixa bem claro o quanto gosta da mãe e da professora, que são as pessoas que estão mais próximas dele, sugerindo um sujeito epistemofílico.

3.1.9 Leitura e Interpretação

Tem como foco investigar o nível de aprendizagem do aprendiz e detectar as dificuldades de aprendizagem.

Foi entregue ao aprendiz um livro de história infantil para que o mesmo lêsse e em seguida interpretasse a leitura. A.F.O. apresentou muita dificuldade na leitura, apenas consegue formar a palavra se a soletrar antes, mesmo assim, não consegue reconhecer as letras.

Quanto à interpretação de texto, consegui de forma coerente explicar todo o conteúdo do livro, o que caracteriza compreensão de início, meio e fim.

3.1.10 Os quatro momentos do meu dia

Essa prova tem por objetivo investigar o vínculo que o sujeito pode estabelecer no ambiente familiar.

A consigna apresentada ao aprendiz foi que o mesmo desenhasse os quatro momentos mais importantes do seu dia.

A criança começou desenhando duas crianças jogando bola na rua. Questionado quem seriam essas crianças ela respondeu que era ele e um colega, em seguida desenhou ele, um bolo com fumaça simbolizando o cheiro de bolo que acabou de sair do forno. Foi pedido para que explicasse o desenho, disse que ele acordou, do sono da tarde, sentindo o cheiro do bolo que a mãe dele fez e ficou muito feliz.

O terceiro desenho foi ele em sala de aula como a professora ensinando. E, por último andando de bicicleta.

No inventário ao ser questionado se todos os fatos desenhados retratam seu dia a dia, ele respondeu que não, apenas o desenho da escola, os demais é o que ele gostaria que acontecesse com frequência.

Conclui-se que o mesmo vive uma fantasia do que gostaria que sua vida fosse e não a realidade, talvez pela ausência da mãe no seu dia a dia.

3.1.11 Desenho Livre

O desenho livre é uma maneira da criança se expressar de forma plena, quando desenha, compartilha, interage, projeta. Desenho é o traço que a criança faz no papel ou qualquer superfície, e também a maneira como a criança idealiza seu espaço de jogo com materiais de que dispõe, tornando-se uma possibilidade de conhecer a criança através de outra linguagem: o desenho de seu espaço lúdico (MOREIRA, 1993).

Foi pedido ao aprendente que desenhasse algo sobre o qual escreveria em seguida. Este iniciou desenhando o sol, para fazer a forma arredondada, utilizou o apontador, em seguida a nuvem, ambos com feição triste, arguido o porquê dessas expressões, ele disse que o sol e nuvem estavam triste com os homens que poluem o mar, no canto da folha desenhou uma figura representando o lixo. Em seguida desenhou o mar e os peixes.

Em relação à escrita, esboçou certa resistência, mas conseguiu escrever apenas uma frase. Diante disso, foi possível perceber que o aprendente não conhece bem as letras e o que conseguia ler e escrever eram decorados, e ainda expressar sentimento de inferioridade.

3.1.12 Provas Pedagógicas

Foi aplicada prova de língua portuguesa, onde havia um texto e algumas perguntas referentes ao mesmo.

O aprendente não conseguiu fazer a leitura e não reconheceu boa parte das letras. Como não consegue ler, ele inventa palavras. Para responder as questões inerentes ao texto, foi necessário fazer a leitura para o aprendente. Porém, as questões foram corretamente respondidas, isso se deve ao nível de percepção e compreensão do texto que o aprendente possui e apresenta inadequação para a série que frequenta.

Na avaliação de matemática, foi solicitado que identificasse qual o antecessor correto de cada número. Ele disse que não sabia o que era antecessor, então foi lhe explicado o que são números antecessores, após explicação ele executou a tarefa proposta.

Em seguida foi lhe entregue outra avaliação de matemática (diagnóstico). A primeira consigna foi que ele escrevesse de 01 até 50, percebeu que ele tem certa dificuldade em reconhecer os números, repetiu o mesmo número duas vezes e não percebeu, o que fez que o quadro onde era para ser escrito os números não teve espaço para completar com o número 50, sendo que o aprendente teve a iniciativa de criar um espaço para inserir o número final.

Na segunda consigna pediu-se que escrevesse a quantidade correspondente de elementos em cada conjunto. Nesse exercício, o aprendente recorreu ao quadro da primeira consigna, para escrever o número correspondente ao elemento, demonstrando assim que não reconhece de imediato o número tendo que recorrer a algo que faça lembrar como se escreve, aparentando assim insegurança com grau de aprendizagem.

Para finalizar a avaliação de matemática, foi apresentado o desafio de resolver questões de adição, subtração e soma de cédulas. Esboçou resistência dizendo que não conseguiria fazer, após incentivo decidiu tentar.

Na questão de adição conseguiu resolver utilizando de desenhos de traços e bolinhas, para encontrar o resultado, o mesmo ocorreu com as subtrações. Quanto a soma de cédulas o aprendente não conseguiu responder corretamente.

Ou seja, ele não domina a tabuada. Apresenta dificuldade resolver problemas sozinho, após algumas tentativas é capaz de perceber alguns resultados por associação de ideias.

3.1.13 Hemeroteca

Foi dada a seguinte consigna para o aprendente, que ele escolhesse um livro que só constasse figura e em seguida ele criasse uma história a partir das imagens do livro. Ele escolheu o Voa de Novo, de Marcela Cortez Guerra. O aprendente nesse teste conseguiu coerentemente criar uma história com clareza, início, meio e fim, o que comprovou, mais uma vez, a capacidade aguçada do aprendente em interpretação de texto, que esteja apenas representado por figuras.

3.1.14 Provas Piagetianas

Na expectativa de investigar a cognição Piaget (1973) formulou as provas operatórias com o objetivo de avaliar a lógica do pensamento. Estas colaboram na compreensão do desenvolvimento cognitivo. Ou seja, em qual nível cognitivo o indivíduo se encontra. Pois, segundo Visca (1991, p.52) “[...]ninguém pode aprender acima do nível da estrutura cognitiva que possui”.

Para alcançar resultados satisfatórios e interpretações inequívocas é necessário conhecer tais provas e saber como aplicá-las.

Importante ressaltar é que o psicopedagogo não deve desejar apenas obter puramente os resultados ao aplicar as provas operatórias, mas deve levar em consideração o caminho percorrido até ele. Weiss (1992) fortalece esse entendimento:

Como o objetivo das provas não é ver o produto, mas, sim, descobrir o processo mental usado pelo paciente para descobrir as respostas torna-se indispensável analisar cada resposta, justificativa, juízos e argumentos dados (WEISS, 1992 p.107).

No primeiro dia de avaliação, Iniciou-se com prova de conservação de números, o aprendente recebeu um saquinho com 22 fichas, foi lhe explicado que as fichas estavam divididas em dois grupos, um grupo de fichas azuis e outro de fichas vermelhas. Ressalta-se que em momento algum foi informado ao aprendente a quantidade de fichas.

Foi montada uma fileira horizontalmente com as fichas azuis e foi solicitado ao aprendente que montasse uma fileira igual a essa. Após, foi lhe perguntado se havia mais azuis ou mais vermelhas, ele então contou cada ficha das duas cores e respondeu corretamente que a quantidade de ficha, tanto azuis como vermelhas tinha a mesma quantidade.

Em seguida o aprendente foi confrontado com a modificação espacial, onde as fichas azuis e vermelhas estavam montadas horizontalmente, porém as azuis estavam mais próximas umas das outras, enquanto as vermelhas estavam postas em certa distância um das outras. Questionado se havia mais fichas azuis ou mais fichas vermelhas, o aprendente respondeu que havia mais vermelhas. Em seguida, fez a segunda modificação espacial inversa da primeira, sendo que as fichas azuis ficaram afastada uma das outras e as vermelhas mais próximas umas das outras, perguntado se havia mais azuis ou vermelhas, ele respondeu que havia azuis.

Para finalizar essa prova fez-se a terceira modificação espacial, colocou-se as fichas vermelhas em círculo próximas umas das outras e em volta com certo espaçamento, foram colocadas as fichas azuis. Novamente o aprendente foi questionado se havia mais vermelhas ou azuis e ele respondeu que havia mais azuis. No antelóquio perguntou à ele o que levou-o a essa conclusão referente as três modificações espaciais apresentadas, ele argumentou que sempre que as fichas eram postas distantes umas das outras ele tinha a sensação que havia mais ficha dessa cor.

No segundo dia foi aplicado o teste para análise de percepção do grau de compreensão do aprendente sobre conservação de área, foi colocado diante dele duas placas representando pastos. Em seguida, foi lhe dado duas vaquinhas e ele explicou lhe que ele deveria colocar as vaquinhas nos pastos. Foi distribuída uma moita de capim do mesmo tamanho e material em cada pasto para que a vaquinha comesse. Após, foi perguntado ao aprendente em qual dos dois pastos havia mais capim, e, ele respondeu no segundo quadrado.

Como confronto, pegou-se mais duas moitas de capim e distribuiu da seguinte forma: no pasto da esquerda foram colocadas as moitas lado a lado no sentido vertical e no pasto da direita as duas moitas separadas horizontalmente, diante dessa nova distribuição foi solicitado ao aprendente que observasse os quadros e respondesse onde havia mais pastos. Pensou por alguns segundos, e respondeu que no quadro à

direita, onde as moitas foram colocadas em horizontal tinham mais pastos, porque nessa posição ficou maior do que a moita na posição vertical.

A prova da sobre conservação da matéria foi aplicada no terceiro dia, onde esperou-se que o aprendente percebesse que a mudança de formato do objeto não interfere na quantidade de matéria do qual ele é composto.

Apresentou ao aprendente uma caixa de massinha de modelar com seis unidades. Retirou-se da caixa e mostrou a criança que todas eram do mesmo tamanho. Em seguida, com a massinha amarela e vermelha fez-se duas bolinhas iguais. Perguntou-se ao aprendente em qual das duas bolinhas ele acha que havia mais massinha, ele respondeu que as duas bolinhas possuem a mesma quantidade.

Após, fez-se o seguinte confronto: transformou na frente do aprendente a bolinha vermelha em formato de uma cobrinha e amarela continuou no forma de bola. Em seguida, perguntou-lhe se havia mais massinha na cobrinha vermelha ou na bolinha amarela, ele respondeu que havia mais na cobrinha vermelha. Verificou-se que o aprendente não compreendeu a prova de conservação da matéria, e as transformações ocorridas.

Na sequência foi aplicada prova de conservação de líquidos com finalidade de avaliar a capacidade do aprendente de estabelecer a equivalência entre os líquidos dos recipientes, o raciocínio foi baseado em aspectos visuais.

Para execução dessa prova foram utilizados dois copos cilíndricos do mesmo tamanho e transparência e um copo alto e fino. Pediu-se ao aprendente que auxiliasse em medir a quantidade de água, de forma que ficassem igual nos dois copos. Após, foi questionado em qual deles havia mais água, ele respondeu que a quantidade era igual nos dois copos.

Como confronto, pegou-se o copo alto e fino, e transportou água de um dos copos iniciais para esse, em seguida interrogou-o qual dos copos havia mais água, ele respondeu que no copo mais alto e fino havia mais água.

Diante disso, percebeu-se que o aprendente ainda não consegue estabelecer a equivalência entre os líquidos dos recipientes.

Com intuito de concluir a processo de provas aplicou-se a seriação de palitos que consiste na capacidade de organizar mentalmente um conjunto de elementos em ordem crescente ou decrescente.

O aprendente recebeu palitos de diferentes tamanhos, e deveria arrumá-los de menor para o maior como escadinha, todos juntos.

O aprendente não conseguiu executar corretamente as provas conforme a consigna proposta.

Na fase de maturação A. F.O encontra-se em desacordo com sua idade cronológica cerca de uns 02 anos. De acordo com Piaget, o aprendente encontra-se no nível pré-operatório.

Após aplicação das provas, percebeu-se que o aprendente não consegue fazer associação de tempo e espaço, ordem e casualidade, e é incapaz de relacionar diferentes aspectos e extrair dados da realidade.

CAPÍTULO 4- RESULTADOS FINAIS E DISCUSSÃO

4.1 DADOS DA PESQUISA

Nome: A. F.O

Data de Nascimento: 23/01/2004 Idade: 10 e 10 meses

Filiação: (Falecido) e E.O.A (mãe)

Escola: E.M.R.R

Encaminhamento: A escola

Queixa principal: dificuldade de aprendizagem e hiperatividade

4.2 DIAGNÓSTICO: SUJEITO EPISTÊMICO E EPISTEMOFÍLICO

O termo “sujeito epistêmico” surgiu da epistemologia genética de Piaget, que enfoca os processos cognitivos da espécie distinguindo-se dos processos cognitivos do sujeito psicológico. Através dela procurou-se demonstrar as mudanças qualitativas associadas ao período de desenvolvimento sensório-motor da criança até a adolescência, quando inicia-se o desenvolvimento forma.

Para Piaget (1976), a cognição é como um processo universal, que permite ao indivíduo epistêmico escolher, generalizar e representar, através de sua ação as normas que o capacite a transformar a realidade.

Em resumo, sujeito epistêmico é o sujeito do conhecimento, resultado de uma construção a partir da ação do próprio sujeito, ou seja, atuando sobre o objeto de conhecimento.

Sujeito epistemofílico, segundo Freud, é sujeito do desejo e propõe a uma interação entre psicanálise e educação, para ele o ato de conhecer não diz respeito apenas as funções cognitivas e afetivas da consciência e sim a uma “trama de afetos” de ordem inconsciente. A possibilidade de aprender relaciona-se como o desejo inconsciente de conhecer. O desejo de saber e a necessidade de compreender estão dentro da criança e prolonga-se durante a vida através dos inúmeros questionamentos que surgirão do decorrer de seu desenvolvimento.

4.2.1 Primeiro sistema de hipótese e aprendizagem

Acontece após o pedido de intervenção psicopedagógica e orienta-se pela análise da E.O.C.A.

Aprendizagem: dificuldade na leitura; dificuldade de alfabetização; sem cálculo mental; dificuldade de sequenciar números;

Cognitivo: estágio de pensamento operatório concreto.

Afetivo: revelou-se inseguro, ansioso;

4.2.2 Segundo sistema de hipótese e aprendizagem

Acontece na fase intermediária, após aplicação e análises das provas: Piagetiana, projetivas e complementares e pedagógicas.

Aprendizagem: dificuldade na leitura; dificuldade na escrita; dificuldade nas operações; não apresenta cálculo mental.

Cognitivo: estágio de pensamento operatório concreto. Nível pedagógico inadequado à escolaridade.

Afetivo: revelou-se inseguro; ansioso; inquieto, extremamente apegado a mãe; tendência ao perfeccionismo.

Funcional: falta de orientação espacial e temporal, ordem e casualidade, incapaz de relacionar diferentes aspectos e extrair dados da realidade.

4.2.3 Terceiro sistema de hipótese e aprendizagem

Acontece após a análise de todo o trabalho até esse ponto, bem como das orientações sobre o aprendente junto à família através da *anamnese*, entrevista com a escola e observação da sala de aula e observação no recreio.

Aprendizagem: dificuldade na leitura, dificuldade na escrita, dificuldade nas operações. Não apresenta cálculo mental.

Cognitivo: estágio de pensamento operatório-concreto. Nível pedagógico inadequado a escolaridade.

Afetivo: revelou-se inseguro, a genitora informou que a criança, diariamente faz xixi na cama. Apresenta-se ser sujeito epistemofílico.

Funcional: falta de orientação temporal e espacial

4.3 ASPECTOS EMOCIONAIS COM RELAÇÃO À APRENDIZAGEM

O aprendente A.F.O demonstra capacidade de manter uma relação interpessoal. Entretanto, revela certa imaturidade emocional, é inseguro e não acredita em si mesmo e no seu potencial. Apresenta falta de persistência, resistindo às atividades básicas de aprendizagem, especialmente diante da leitura e da escrita. Possui potencial, basta ser motivado.

4.4 CONCLUSÃO DIAGNÓSTICA

Na aprendizagem sistemática percebeu-se que se esforça nas atividades, porém por não compreender determinados conteúdos não consegue apresentar bom desempenho. Distrai com estímulos externos, movimenta-se durante as aulas e atividades, o que faz ser julgado pela professora como hiperativo e indisciplinado.

Os obstáculos encontrados, no patológico, apresenta obstáculo epistemofílico, ansiedade, insegurança. O aprendente apresenta imaturidade para aprendizagem de leitura e escrita, o que o leva a se sentir incapaz e inferior aos demais.

Quanto ao obstáculo epistêmico, denota desníveis em algumas estruturas na área cognitiva, as quais funcionam abaixo do esperado para sua idade. O que retrata é que não está conseguindo absorver a estimulação ministrada na série atual. Especialmente na área da leitura e da escrita, o que o leva a ter uma postura desatenta e desinteressada aos conteúdos, em decorrência desse quadro provoca um *déficit* em sua aprendizagem.

4.5 ENCAMINHAMENTOS

Propõe-se que para se restabelecer os vínculos cognitivos, é necessário que haja reconstrução socioafetiva de A.F.O, especialmente no ambiente familiar e cultural, portanto é necessário se faça à interferência de uma equipe multidisciplinar que possa fazer interface junto a genitora, *a priori* por ser o ambiente mais fragilizado.

Ainda, recomenda-se que receba atendimento psicopedagógico individualizado para possibilitar-lhe uma intervenção específica para melhorar seu desempenho de aprendizagem.

4.6 DEVOLUTIVA

O presente trabalho abordou o estudo de caso de A.F.O com base na queixa da escola e da genitora.

Descreveu-se as avaliações pedagógicas e psicopedagógicas, hipóteses e sugestiona medidas para a reestruturação do sujeito em seu ambiente social, afetivo e cultural na expectativa de tratar adequadamente os diferentes aspectos que formam o sujeito: Epistemofílico e Epistêmico, com participação de profissionais especializados.

O referido estudo será encaminhado à escola para os devidos procedimentos, e oportunamente agendar uma reunião com a genitora e demais envolvidos para necessidade imperiosa de intervenção técnica.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante o desenvolvimento do estudo priorizou-se em discutir a influência da afetividade no processo de aprendizagem e como um mecanismo de facilitação e motivação desse processo, na qual a escola é um ambiente repleto de interações sociais, baseada principalmente na relação entre ensinante e aprendente.

Assim percebeu-se que é de suma importância que o professor e a escola procure conhecer seus alunos, e que não menosprezem os aspectos afetivos, tanto no que diz respeito ao ambiente escolar como sócio familiar. Através de um olhar e de uma escuta sensíveis poderá refletir sobre a importância da afetividade no ambiente escola, social e cultural, especialmente nos anos iniciais do ensino fundamental. Só assim, será possível que esses alunos, muitas vezes taxados como hiperativos, sejam compreendidos, aceitos e acima de tudo respeitados.

Diante de todos os aspectos fundamentados nas discussões dos autores e no estudo de caso, conclui-se que afetividade tem papel importante no processo de construção do conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, S. S. Maia M. de. **Distúrbio e transtornos**. 2007. Disponível em: < <http://psicopedagogiabrasil.com.br/distúrbios.htm>>. Acesso em: 08 ago. 2014.
- BOSSA, N. **A Psicopedagogia no Brasil: contribuições a partir da prática**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.
- CERIZARA, A. B. **Rousseau: a educação na infância**. São Paulo: Scipione, 1990.
- COMENIUS, J. A. **Didática Magna**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- CUNHA, M. V. **Psicologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- DANTAS, V. A. O; ALVES, J. A. A. **Dificuldades de leitura e escrita: uma intervenção psicopedagógica**. In: V COLOQUIO INTERNACIONAL: EDUCAÇÃO E
- FERNANDÉZ, A. A inteligência aprisionada. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.
- LA TAILLE, Y. et al. **Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias Psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.
- MALDONADO, M.T. Aprendizagem e afetividade. **Revista de Educação AEC**, v.23, n.91, p.37-44, 1994.
- MOREIRA, A. A. A. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 8. Ed. São Paulo: Edições Loyola, 1993.
- MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.
- MORO, M. L. F. **A epistemologia genética e a educação: algumas implicações**. Brasília: INEP, n. 48, p. 34-44, 1990
- PAIN, S. "**Estruturas que Permitem Incorporar o Desejo e o Conhecimento do Outro**"(In:) Subjetividade / Objetividade- relações entre desejo e conhecimento, São Paulo, CEVEC, 1996.
- SCOZ, B., JUDETH L. et al. **Psicopedagoga contextualização, formação e atuação profissional**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1992.
- VISCA, J. **Clínica Psicopedagógica**. Epistemologia Convergente. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.
- _____. **Psicopedagogia: novas contribuições; organização e tradução Andréa Moraes, Maria Isabel Guimarães** – Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1991.
- VYGOTSKY, S. L. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes. 1993.

ANEXOS