

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

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM PSICOPEDAGOGIA
CLÍNICA
(ESTUDO DE CASO)**

FERNANDA MARIA FIGUEIREDO

ANÁPOLIS-GO
2010

FERNANDA MARIA FIGUEIREDO

**RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM
PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA
(ESTUDO DE CASO)**

Estudo de Caso apresentado a coordenação da Faculdade Católica de Anápolis para obtenção do título de Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional.

ANÁPOLIS-GO

2010

FERNANDA MARIA FIGUEIREDO

RELATÓRIO DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM PSICOPEDAGOGIA
CLÍNICA
(ESTUDO DE CASO)

TCC apresentado à coordenação do Curso de Especialização em Psicopedagogia Institucional e Clínica da Faculdade Católica de Anápolis com requisito para aprovação no curso.

Anápolis-GO, 02 de Outubro de 2010.

APROVADA EM: _____ / _____ / _____ NOTA _____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Ms. Sueli de Paula
Orientadora

Ms. Maria Inácia Lopes
Convidada

Ms. Antônio Fernandes dos Anjos
Convidado

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO	
2 O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO CLÍNICO	
2.1 Instrumentos Utilizados	
2.1.1 Anamnese.....	8
2.1.2 Primeira Entrevista com o cliente.....	9
2.1.3 Atividade Lúdica.....	9
2.1.4 Provas Operatórias.....	10
2.1.4.1 Prova de mudança de critério-dicotomia.....	11
2.1.4.2 Prova de conservação de pequenos conjuntos discretos de elemento.....	11
2.1.4.3 Prova de conservação da quantidade de matéria.....	11
2.1.4.4 Prova de seriação de palitos.....;	11
2.1.5 Provas Projetivas.....	12
2.1.5.1 Eu e meus companheiros.....	12
2.1.5.2 Par Educativo.....	13
2.1.5.3 Família Educativa.....	13
2.1.6 Jogo de regra.....	13
2.1.7 Provas pedagógicas.....	13
2.1.7.1 Prova pedagógica de Língua Portuguesa.....	14
2.1.7.2 Prova pedagógica de Matemática.....	14
2.1.8 Hora do jogo.....	15
2.1.9 Entrevista.....	15
2.2.0 Observação do material escolar.....,	15
3 ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS.....	16
3.1.1 Anamnese.....	16
3.1.2 Primeira Entrevista com o cliente.....	19
3.1.3 Atividade Lúdica.....	20
3.1.4 Provas Operatórias.....	24
3.1.4.1 Prova de mudança de critério-dicotomia.....	24
3.1.4.2 Prova de conservação de pequenos conjuntos discretos de elementos.....	25

3.1.4.3 Prova de conservação da quantidade de matéria.....	26
3.1.4.4 Prova de seriação de palitos.....	26
3.1.5 Provas Projetivas.....	27
3.1.5.1 Eu e meus companheiros.....	27
3.1.5.2 Par Educativo.....	27
3.1.5.3 Família Educativa.....	29
3.1.6 Jogo de regra.....	29
3.1.7 Provas pedagógicas.....	29
3.1.7.1 Prova pedagógica de Língua Portuguesa.....	30
3.1.7.2 Prova pedagógica de Matemática.....	30
3.1.8 Hora do jogo.....	30
3.1.9 Entrevista.....	31
3.2.0 Observação do material escolar.....	32
4 HIPÓTESE DIAGNÓSTICA.....	33
5 SUGESTÕES e ENCAMINHAMENTOS.....	35
6 CONCLUSÃO.....	37
7 REFERÊNCIA BIBLIOGRAFICA.....	39
ANEXOS	

1 APRESENTAÇÃO

O presente relatório nasce do Estágio Supervisionado em Psicopedagogia Clínica, oportunizando conhecer, descrever e compreender as questões de aprendizagem humana, relacionado ao diagnóstico de uma criança.

Com base nesse estudo pode-se dizer que a Psicopedagogia é um campo de atuação de forma preventiva e terapêutica, posiciona-se para compreender os processos do desenvolvimento e das aprendizagens humanas, recorrendo a várias áreas e estratégias pedagógicas. Objetivando ocupar-se dos problemas que podem surgir nos processos de transmissão e apropriação dos conhecimentos (possíveis dificuldades e transtornos). O papel essencial do psicopedagogo é o de ser mediador em todo esse movimento, assessorado pelos conhecimentos de várias ciências, sem perder de vista o fato educativo nas articulações mais amplas, reforçando a interdisciplinaridade como característica básica de sua atuação.

Dessa maneira a Psicopedagogia pode atuar em duas áreas: clínica e institucional, sendo que neste estudo de caso será dada ênfase à atuação clínica.

Para Fernández (1991, p.85):

A inteligência não se constrói no vazio: ela se nutre da experiência de prazer pela autoria. Por sua vez nas próprias experiências de aprendizagem o sujeito vai construindo a autoria de pensamento e o reconhecimento de que é capaz de transformar a realidade e a si mesmo.

Sabe-se da variedade de fatores que interferem no processo de aprendizagem e neste sentido a psicopedagogia vem caminhando para contribuir para uma melhor compreensão desse processo, ou seja, no processo de construção do conhecimento e nas dificuldades que se apresentam nessa construção, enquanto prática clínica e de maneira preventiva; busca construir uma relação saudável com o conhecimento podendo facilitar a sua construção.

De acordo com Bossa (1994, p.21) o trabalho clínico dá-se na relação entre um sujeito com sua história pessoal e sua modalidade de aprendizagem, buscando compreender a mensagem de outro sujeito, implícita no não-aprender. Nesse processo, onde investigador e objeto-sujeito de estudo interagem constantemente, a própria alteração torna-se alvo de estudo da Psicopedagogia. Isto significa que, nesta modalidade de trabalho, deve o profissional compreender o que o sujeito aprende, como aprende e porque, além de perceber a dimensão da relação entre psicopedagogo e sujeito forma a favorecer a aprendizagem.

Assim, a Psicopedagogia clínica é a área que corresponde a um de seus campos de atuação, cujo objetivo é diagnosticar e tratar os sintomas emergentes no processo de aprendizagem. Segundo Weiss (1991, p. 94), “o diagnóstico psicopedagógico busca investigar, pesquisar para averiguar quais são os obstáculos que estão levando o sujeito à situação de não aprender, aprender com lentidão e/ou com dificuldade; esclarecer uma queixa do próprio sujeito, da família ou da escola”.

Na atuação clínica, o psicopedagogo deve reconhecer seu processo de aprendizagem, seus limites, suas competências, principalmente a intrapessoal e a interpessoal pois seu objeto de estudo é um outro sujeito, sendo essencial o conhecimento e possibilidade de diferenciação do que é pertinente de cada um. segundo Fernández (1991, p.126) acredita que deve-se ler “psicopedagogicamente” posicionando-nos em um lugar analítico, assumindo uma atitude clínica, a qual será necessário incorporar conhecimentos, teoria e saber, acerca do aprender.

Durante o estágio que aconteceu no período de junho a agosto foram realizadas dez sessões de diagnóstico, quando foi atendida A. com sete anos e que está cursando o 1º ano do Ensino Fundamental. Esta criança trazia a queixa familiar apresentada, pela mãe, com problemas de aprendizagem ao reconhecimento das letras/ trocas e não relacionar a quantidade ao numeral e a queixa escolar, pela professora, como falta de atenção e dificuldades para compreender o raciocínio de relação à leitura e escrita.

2. O DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO CLÍNICO

O diagnóstico consiste na elaboração de hipóteses a fim de investigar e direcionar ou não, as causas das dificuldades de aprendizagem. O diagnóstico poderá confirmar as suspeitas do psicopedagogo e identificá-las.

O diagnóstico psicopedagógico busca investigar, pesquisar para averiguar quais são os obstáculos que estão levando o sujeito à situação de não aprender, aprender com lentidão e/ou com dificuldade; esclarece uma queixa do próprio sujeito, da família ou da escola. (WEISS 1991, p. 94).

Durante o processo de atendimento diagnóstico são realizadas diversas atividades com o objetivo de identificar a melhor forma de se aprender e o que poderá estar causando tal dificuldade.

Dessa maneira todo diagnóstico psicopedagógico é, em si, uma investigação para obter uma compreensão global da forma de aprender o sujeito e identificar desvios ou obstáculos básicos que estão ocorrendo nesse processo.

2.1 Instrumentos utilizados

2.1.1 Anamnese

A anamnese é uma das peças fundamentais deste diagnóstico pois é através dela que serão reveladas informações do passado e presente do sujeito juntamente com variáveis existentes em seu meio. Será observada a visão da família sobre a história da criança, seus preconceitos, expectativas, afetos, conhecimento e tudo aquilo que lhe pertence.

Dessa maneira toda anamnese já é, em si, uma intervenção na dinâmica familiar em relação à aprendizagem de vida. No mínimo processa uma reflexão dos pais, um mergulho no passado, buscando o início da vida do paciente.

Segundo Weiss (2001, p. 62), “O objetivo da anamnese é colher dados significativos sobre a história de vida do paciente”.

O momento da anamnese é um convite para recobrar os níveis de satisfação, lembrados por algumas experiências passadas, para relacionar aspectos consideráveis às dificuldades levantadas e analisar para o devido

diagnóstico. Assim o questionário respondido envolve a participação da família e investiga: história de concepção que constam na ficha em anexo.

2.1.2 Primeira entrevista com o cliente

Segundo Freinet (2002) o primeiro encontro entre o psicopedagogo e o cliente é marcado por fantasias, mitos, expectativas, de ambas as partes. Tanto o psicopedagogo quanto o cliente vão encontrar-se com o desconhecido e por isso esse encontro é carregado de perguntas que provocam ansiedades.

A interação entre o mestre e o estudante é essencial para a aprendizagem e o mestre consegue essa sintonia, levando em consideração o conhecimento das crianças, fruto de seu meio (FREINET, 2002, p.33).

Esta primeira entrevista com o paciente deve ser feita de forma informal, estabelecendo-se um clima de confiança para que possa ocorrer uma livre circulação de informação e sentimentos. A entrevista é conduzida como uma situação aberta, cujo curso vai se definindo progressivamente a partir de situações interativas entre psicopedagogo e cliente.

Nesta entrevista o psicopedagogo tenta obter uma visão ampla do aprendente mediante perguntas relativas ao conhecimento de si mesmo, de como percebe sua vida na escola, na família e no núcleo de relações sociais que convive.

2.1.3 Atividade lúdica

A criança que manuseia o brinquedo, o jogo, desde cedo, é um ser feliz, apto a se desenvolver de forma criativa. Afinal viver em sociedade acaba por reproduzir o que presencia no seu dia-a-dia. É assim que consegue expressar-se.

De acordo com Weiss, (2001, p. 46). “na sessão lúdica é possível perceber e compreender o funcionamento dos processos afetivos, sociais e cognitivos da pessoa, por meio da construção de um espaço de experimentação e transição entre o mundo interno e externo”.

Através da interação com os objetos e brinquedos oferecidos pelos adultos, a criança, desde pequena, entra em contato com as propriedades e os usos sociais dos objetos, o que ajuda a compreender as formas culturais de atividades do seu grupo social.

Segundo Vygotsky (1987), ao lado do desprendimento possibilitado pela imaginação, encontram-se a subordinação às regras impostas pela realidade.

Dessa maneira as brincadeiras ou atividades lúdicas fornecem estímulos ao raciocínio lógico e, ao mesmo tempo trabalha com o desenvolvimento da criança. Ela pode ser definida como aprendizagem do desejo e o lúdico se tornará um fator de criação.

2.1.4 Provas Operatórias

O nível de construção alcançado pela criança em cada uma das estruturas e sua mútua inter-relação fazem referência, como sabemos, ao grau de estrutura operatória que predomina em cada etapa do desenvolvimento. Por isso é que podemos afirmar que, mediante as provas de diagnóstico operatório, é possível detectar o nível de pensamento alcançado pela criança ou, o que seria o mesmo, o nível de estrutura cognitiva com que o sujeito é capaz de operar na situação presente.

As provas operatórias tem como objetivo principal determinar o grau de aquisição de algumas noções-chaves do desenvolvimento cognitivo, detectando o nível de pensamento alcançado pela criança, ou seja, o nível de estrutura cognitiva com que opera (WEISS, 2001, p. 106).

A aplicação dessas provas pode determinar o nível de pensamento do sujeito realizando uma análise quantitativa e reconhecer as diferenças funcionais, realizando um estudo predominante, qualitativo. Para essa avaliação as respostas são divididas em três níveis:

Nível 1: Não há conservação, o sujeito não atinge o nível operatório nesse domínio.

Nível 2 ou intermediário: As respostas apresentam oscilações, instabilidade ou não são completas.

Nível 3: As respostas demonstram aquisição da noção sem vacilação.

Segundo Piaget, as Provas Operatórias devem ser aplicadas considerando a série e a idade do aprendente. A aplicação baseia-se em

questionamentos, objetivando averiguar o grau de algumas noções básicas do desenvolvimento cognitivo, comparando-o com as exigências da escola.

Mediante essas provas, pode-se chegar a determinar o grau de aquisição de algumas das noções chaves do desenvolvimento cognitivo, a referência e o que foi descrito, cujo conteúdo se leva em conta em cada uma delas de um modo mais específico. Algumas provas versam sobre a noção de conservação de quantidade, referindo-se aos aspectos numéricos, geométricos ou físicos e outras indagam as questões vinculadas às classes e às relações, que consistem em:

Classificar: Mudança de critérios e dicotomia

Conservar: Pequenas quantidades de elementos

Seriar: Sieriação de palitos

2.1.4.1 Prova de mudança de critério- dicotomia

Esta técnica é uma variação do conhecido material K. M. L. A prova de dicotomia, por seu grau de simplificação, permite à criança uma melhor compreensão das consignas e facilita a operação com as fichas, além de possibilitar ao experimentador uma economia de tempo e um rápido entendimento evolutivo das condutas do sujeito.

2.1.4.2 Prova de conservação de pequenos conjuntos discretos de elementos

É a conhecida provas das fichas, na qual se estuda a possibilidade de conservação da equivalência numérica com quantidades discretas, apesar das transformações configurais que se efetuam, partindo-se previamente de uma correspondência termo a termo.

2.1.4.3 Prova de conservação da quantidade de matéria

É a prova correlativa à quantidade de líquido, indagando o grau de conservação com um material físico contínuo em suas distintas variáveis, mas que utiliza um novo conteúdo com relação ao material (massa de modelar).

2.1.4.4 Prova de seriação de palitos

É uma variante da técnica original. Nós incluímos um décimo primeiro elemento para intercalar, como uma atividade complementar. Bem sabemos que a construção de uma série é mais fácil que a de intercalar um elemento; é uma conduta que é atingida sem dificuldade quando se possui um esquema operatório do nível 3.

2.1.5 Provas Projetivas Psicopedagógicas

Segundo Visca (1997), as Provas Projetivas avaliam os vínculos na dimensão emocional e a afetividade do aprendente, em relação ao seu meio familiar, à sua escola e a si mesmo, expressando-se através de desenho sobre temas sugeridos.

Para observar qual vínculo existente, as provas norteiam com processo de avaliação de cada uma: Eu e meus companheiros, Par Educativo e Família Educativa.

O princípio básico é, que a maneira do sujeito perceber, interpretar e estruturar o material ou situação reflete os aspectos fundamentais do seu psiquismo. É possível, desse modo, buscar relações com a apreensão do conhecimento como procurar, evitar, distorcer, omitir, esquecer algo que lhe é apresentado. Podem-se detectar, assim, obstáculos afetivos, existentes nesse processo de aprendizagem de nível geral e especificamente escolar. (Weiss, 2001, p. 117)

2.1.5.1 Eu e meus companheiros

Segundo Visca (1997), essa prova foi utilizada de duas maneiras: primeiro, na prática psicopedagógica individual, depois, como instrumento coletivo para a elaboração da investigação sobre a que versou sua tese de licenciatura em psicopedagogia.

Lamentavelmente a autora não escreveu sobre este valioso instrumento, no entanto a adequada administração e interpretação permitiram sua fácil utilização, com a qual se ganha uma rica informação sobre o vínculo estabelecido com os companheiros de escola.

O principal objetivo desta prova é estudar o vínculo de aprendizagem com os companheiros da classe. Porém, a maneira de abordar os

conhecimentos, atitudes e destrezas dos pares serão aceitas ou não em função do vínculo afetivo estabelecido através dos detalhes do desenho e do relato.

2.1.5.2 Par Educativo

Segundo Visca (1997), o principal objetivo dessa prova é investigar os vínculos da aprendizagem, que pode ser abordado em relação: com os objetos de aprendizagem, com quem ensina e de quem aprende consigo mesmo nesta situação. É importante levar em consideração a análise de alguns indicadores mais significativos: Detalhes do desenho, nomes e idades assinalados, título do desenho e relato.

2.1.5.3 Família Educativa

De acordo com Visca (1997) esta prova tem como objetivo principal estudar o vínculo de aprendizagem com o do grupo familiar e cada um dos integrantes do mesmo, considerando os indicadores mais significativos no desenho e no relato.

2.1.6 Jogo de regra

Makarenko (2005, p.651) diz que “o jogo é tão importante na vida da criança como é o trabalho para o adulto, ressalta daí o fato de que a educação do futuro cidadão deverá se desenvolver antes de tudo no jogo”.

Por isso, além do nível cognitivo e do funcionamento para aprender, é importante que haja respeito relacionado aos vínculos que a criança apresenta com as situações de aprendizagem, onde o jogo seja instrumento considerado a questões comportamentais e com um olhar baseado cognitivamente.

2.1.7 Provas pedagógicas

Apresenta um objetivo, percebendo as atitudes mediante as dificuldades apresentadas, ressaltando a importância de verificar a leitura de mundo entre o aprendente e a escola.

As provas investigam o que o aprendente já domina dos conteúdos da série em que se encontra, bem como utiliza os conhecimentos nas variadas situações escolares e sociais e sua internalização para o processo de assimilação de novos conhecimentos à aprendizagem significativa (WEISS, 2001, p. 109).

De acordo com esse autor sabemos que as investigações podem ser feitas de diferentes formas. Uma delas é através do uso das provas pedagógicas, pois só assim será constatado aquilo que é quase a própria queixa.

Cada prova deve atender um objetivo pois devemos ressaltar que é de grande importância verificar a leitura e mundo entre aprendente e escola. Observar como o aprendente interage com o conteúdo e sua postura diante de um desafio, se está apto para assimilação de novos conhecimentos.

Como a queixa está centrada na leitura e escrita e relação de quantidade aos números, deve-se direcionar a investigação a fim de verificar como a aprendente interage com o conteúdo relativo à produção textual, leitura e interpretação de texto e também situações problemas que exigem associação de quantidade e identificação de números.

2.1.7.1 Prova Pedagógica de Língua Portuguesa

É um caminho para analisar a compreensão e perceber se o aprendente é capaz de produzir e interpretar textos, bem como leitura e escrita de letra, sílaba, palavra, frase e outros. No que se refere à linguagem oral, algo similar acontece: o avanço no conhecimento das áreas afins torna possível a compreensão do raciocínio no desenvolvimento de uma aprendizagem.

2.1.7.2 Prova Pedagógica de Matemática

A aprendizagem em Matemática está ligada à compreensão, isto é, à apreensão do significado; apreender o significado de um objeto ou acontecimento pressupõe vê-lo em suas relações com outros objetos e acontecimentos. Assim, o tratamento dos conteúdos em compartimentos estanques e numa rígida sucessão linear deve dar lugar a uma abordagem em que as conexões sejam favorecidas e destacadas. É possível destacar dois aspectos básicos: um consiste em relacionar observações do mundo real com representações (esquemas, tabelas, figuras); outro consiste em relacionar essas representações com princípios e conceitos matemáticos. Nesse processo, a comunicação tem grande importância e deve ser estimulada,

levando-se o aluno a “falar” e a “escrever” sobre Matemática, a trabalhar com representações gráficas, desenhos, construções, a aprender como organizar e tratar dados.

2.1.8 Hora do jogo

Segundo Fernández (1991), a hora do jogo possibilita o desenvolvimento das significações de aprender, supera a dicotomia de testes projetivos e principalmente ajuda a observar em seu operar, aqueles aspectos que tradicionalmente foram estudados de forma isolada e somente em produtos, observando a dinâmica da aprendizagem.

De acordo com esta autora, os principais objetivos são: possibilitar o desenvolvimento e posterior análise das significações do aprender para a criança; compreender alguns dos processos que podem ter levado a instalação de alguma patologia; observar o processo de construção do símbolo; observar os processos de assimilação, acomodação e modalidade de aprendizagem.

2.1.9 Entrevista com a professora

A entrevista foi realizada através do questionário aberto, a fim de perceber situações comportamentais, cognitivas e afetivas da aprendente, percebendo ações na sala de aula e analisando as possibilidades de aprendizagem.

A entrevista é um processo de interação, entre duas ou mais pessoas com o propósito previamente fixado no qual uma delas, o entrevistador, procura saber o que acontece com a outra, o entrevistado, procurando agir conforme esse conhecimento (WEISS, 1993, p.119).

2.2.0 Observação do material escolar

Nesta análise é possível conhecer um pouco da realidade da aprendente e relacionar algumas hipóteses de argumentações considerando a complexidade de situações que merecem ser continuamente investigadas a partir de um resultado maior da investigação.

Ao considerar as manifestações observáveis do material escolar, é possível analisar o significado dos processos reais de interação. A relação entre as características observáveis e os significados latentes pode ser condicionada pelo contexto (GÓMEZ, 1998, p.107).

3 ANÁLISE DOS INSTRUMENTOS

3.1.1 Anamnese

Este estudo de caso analisado é referente a uma criança com 6 anos que está cursando o 1º ano (completa 7 anos no dia 26 de julho/2010) com uma convivência familiar estruturada, ou seja, convive com o pai e mãe.

Conforme o relato da mãe (anexo 1), sua gestação foi tranquila, sem nenhuma situação ou doença ocorrida, com condições emocionais controladas sentindo a criança se mexer com 4 meses. No parto, diz que estava passando de hora de nascer, por isso foi realizado fórceps, nascendo com hematomas e ficou escura/preta, mas chorou assim que nasceu. Esse parto ocasionou na criança uma falta de memorização e raciocínio lento. Pesou 2kg 700gr e 49cm de comprimento. A gravidez durou o tempo normal de 9 meses.

Segundo Schmitt (1999) com o parto a fórceps o bebê pode ser afetado por hemorragias cerebrais, afundamento da caixa craniana, lesões do couro cabeludo, contusões, hematomas e até mesmo problemas de origem nervosa. O recurso do fórceps é utilizado quando o parto já está no final. O bebê já está quase nascendo, sua cabeça já entrou na chamada bacia pequena, mas o parto não progride. O fórceps, portanto, só entra em cena quando todos os outros recursos já foram experimentados. Com a paciente anestesiada, as duas colheres do instrumento penetram no canal genital, ajustando-se inteiramente à cabeça do neném prestes a nascer. Depois que a cabeça é presa, o aparelho manejado pelo médico imita o processo natural e a criança é suavemente retirada. As contusões e arranhões são observados no 1º ou 2º dia e desaparecerão em 1 ou 2 semanas. A lesão do tecido adiposo não se manifestará até o 5º ou 6º dia. A apresentação habitual é uma protuberância de pele espessada, coberta por uma crosta. Isto pode necessitar de 3 a 4 semanas para desaparecer. Uma pequena porcentagem de casos tem sequelas neurológicas. Sendo assim, no agir da médica responsável, na fase expulsiva, geralmente não há evidências de sofrimento fetal e sem delongas, sendo adequada e não geradora de danos à utilização do fórceps de alívio na ultimação. Não há como ser imputado aos réus a superveniência de lesões neurológicas no recém-nascido, atribuídas a possível anóxia que significa

queda da concentração de moléculas de oxigênio num sistema vivo. No ser humano, a diminuição do oxigênio no sangue significa menos oxigênio para os processos aeróbicos mais importantes de obtenção de energia. Um período expulsivo um pouco mais prolongado ou uma circular de cordão diminuem o fornecimento do sangue placentário ao sistema nervoso do feto e iniciam o problema. Na maioria das vezes, sob adequada supervisão obstétrica e pediátrica, estes problemas podem ser contornados sem sequelas. Algumas vezes, no entanto, podem levar a lesões neurológicas graves e irreversíveis, comprometendo todo o futuro da criança.

Ressalta ainda que a criança nunca sofreu algum tipo de acidente ou submeteu-se a cirurgia, não possui alergias, sua saúde é muito tranquila. Somente tem uma observação: às vezes bebe o fôlego e fica com dificuldade para respirar, o seu corpo perde a força e por tossir muito não consegue falar.

Quanto à alimentação foi amamentada até 5 meses e agora a mãe diz ter que estimular pois quase não sente fome. É preciso alguém colocar na boca algumas vezes. A criança dorme bem e tranquila, fica no quarto separado, mas às vezes no meio da noite levanta e vai para o quarto dos pais.

O pai disse que ela gosta de estudar mas apresenta dificuldades de reconhecer e trocar as letras, de fazer associações de quantidade ao número e ainda acrescenta que é perceptível a falta de prontidão necessária para o desenvolvimento da leitura e escrita, apesar de ter começado a estudar com 2 anos, no maternal. Diz algumas letras do seu nome, mas não relaciona e não assimila o som; não faz sequenciação e ao realizar alguma atividade relacionada à essa situação apresenta ser muito insegura, ficando estática, com um olhar voltado para baixo, somente pensando, sem dar início à realização, mesmo com estímulos. A leitura oral é muito difícil. Por ter dificuldades em reconhecer as letras, ainda não faz associação aos sons. Tal situação causa-lhe apreensão, nervosismo e vergonha que são refletidos em certo receio de falar, já que tem também dificuldades em pronunciar corretamente alguns sons.

O aprendente apresenta dificuldade na dicção mas isso não a impede de se comunicar. Demonstra vontade em aprender quando o assunto lhe é interessante e atrativo. Consegue escrever o nome, mas não assimila as letras aos sons. Apresenta ainda, um pouco de dificuldade na grafia de alguns

numerais e algumas letras. O pai disse que ela fez acompanhamento com a fonoaudióloga mas já faz tempo que não retorna, pois já melhorou muito.

De acordo com Oliveira (1997) um distúrbio de linguagem na criança pequena, em geral é determinado comparando-se o funcionamento de linguagem desta com o da mesma idade com desenvolvimento "normal". Os sinais de um distúrbio de linguagem mudam ao longo do tempo, uma vez que levamos em consideração o crescimento e desenvolvimento das crianças. Quando as habilidades pré-verbais e verbais iniciais não se desenvolvem, há motivos justificados para preocupação. O atraso de linguagem pode muitas vezes ser o primeiro sinal de uma alteração no neurodesenvolvimento. O que pode levantar a hipótese da dificuldade em falar e conseqüentemente registrar.

Aparenta ser uma criança receptiva, ansiosa e carinhosa principalmente com adultos, um pouco dependente da professora e de alguns colegas na realização de atividades. Seu humor é imprevisível pois às vezes emburra por não querer seguir as regras e combinados das aulas.

Na psicomotricidade tem um desempenho ótimo em sua coordenação e equilíbrio, já que seu desenvolvimento motor quando bebê foi normal. Andou com 1 ano e 3 meses, firmou a cabeça com 4 meses, engatinhou com 1 ano, mas para realizar alguma tarefa é lenta e dependente (precisa de ajuda) em certas situações, por exemplo: arrumar o cabelo, amarrar o cadarço, entre outras.

Martins (1997) contribui na hipótese levantada pela mãe, na queixa, bem como os eventos e as circunstâncias adversas relatados, na história de vida da criança, quando relata que através de uma pesquisa, os resultados mostram que, além do atraso, aparecem os problemas de fala, coordenação motora, aprendizagem e agitação/inquietude. A análise das circunstâncias adversas, presentes na história de vida dessa criança, evidenciou que foi exposta a uma ou mais condições de risco biológico, sendo as mais frequentes: problemas congênitos, problemas durante o parto, problemas de saúde física da criança. Além disso, observou-se que 36% das crianças havia sido expostas a fatores de risco ambiental, especialmente aqueles ligados a atitudes e práticas de cuidado e educação inadequadas. Com base nos resultados,

discutem-se as implicações da presença do risco biológico como condição importante para o acesso da criança e da família a serviços especializados. Acredita-se que esse atraso pode estar presente na criança que também tem distúrbio de aprendizagem, dificuldade de fala/linguagem e/ou transtorno de déficit de atenção.

Nas entrevistas, a mãe diz que a criança apresenta ser calma, tímida e retraída, outras vezes agitada, levantando-se frequentemente do seu lugar e conversando muito. Participa das atividades propostas com interesse, no entanto, é nítida sua lentidão. Às vezes diz não saber fazer nada, recusando-se a dar continuidade às atividades, no caso de reconhecer e identificar letras e relacionar a quantidade ao numeral. Com paciência, realiza todas elas a seu modo e tempo.

Em todas as situações observadas, o pai relata que foram perceptíveis a ansiedade e interesse da professora em promover estímulos à sua participação e, conseqüentemente, melhor compreensão de seu desenvolvimento.

3.1.2 Primeira entrevista com o cliente

Durante a entrevista, a aprendente soube informar seu nome completo, idade, dia do aniversário e o ano escolar que frequenta.

Ao ser indagada sobre porque estava falando com a estagiária, ela afirmou: “ Porque a tia me convidou para brincar com você”. Tal afirmação aponta uma forma de circulação, conhecimento entre a outra professora e a aluna com predomínio do uso de errônea (verdade, no lugar de outra verdadeira).

Segundo Fernández (1991) durante esta primeira entrevista o diálogo entre a estagiária e a aprendente foi mediado por desenhos com a intenção de analisar melhor a estrutura da família e vivência escolar.

Os desenhos foram registrados por situações que aconteceram em cada ambiente, percebendo uma aproximação maior do pai. Relata que é ele quem faz acompanhamento escolar, que em casa também fala que gosta de brincar na cama dele e relata situações que envolvem frequente o pai, percebendo ser ele a referência em casa.

As escritas produzidas permitiram conhecer a hipótese da escrita em que a aprendente se encontra no nível silábico 1, que segundo Ferreiro (2009), não estabelece vínculo entre fala e escrita; demonstra intenção de escrever através de traçado linear com formas diferentes; usa letras do próprio nome ou letras e números na mesma palavra; caracteriza uma palavra como letra inicial; tem leitura global, individual e instável do que escreve: só ela sabe o que quis escrever. De acordo com Ferreiro, o grafismo primitivo, já diferencia o que é desenho e o que é escrita.

Os grafismos são primitivos, com repetição de mesmo sinal gráfico (escritas unigráficas). São pseudo- letras, sinais gráficos arbitrários, idiossincráticos, ondulados ou quebrados, em zigue- zague, contínuos ou fragmentados, traços verticais ou circulares. (FERREIRO,2009, p. 75)

Neste nível a variação se amplia. Podem variar: repertório de grafia, quantidade, tipo (cursiva, bastão, imprensa), posição que ocupam, combinação entre grafias arbitrárias e convencionais, letras e números. Emília Ferreiro denomina esta característica de diferenciação qualitativa inter- relacional não sistemática.

A aprendente afirma gostar de brincar com a cachorra chamada Lili. A mãe diz que esta não existe. Percebe-se que é uma personagem fictícia, criada a partir de um jogo simbólico que segundo Piaget (1973) entre os dois e os seis anos a tendência lúdica predominante se manifesta sob a forma de jogo simbólico. Nesta categoria o jogo pode ser de ficção ou de imitação, tanto no que diz respeito à transformação de objetos quanto ao desempenho de papéis. A função do jogo simbólico consiste em assimilar a realidade. É através do faz-de-conta que a criança realiza sonhos e fantasias, revela conflitos interiores, medos e angústias, aliviando tensões e frustrações. O jogo simbólico é também um meio de auto expressão: ao reproduzir os diferentes papéis (de pai, mãe, professor, aluno etc.), a criança imita situações da vida real. Nele, aquele que brinca dá novos significados aos objetos, às pessoas, às ações, aos fatos etc., inspirando-se em semelhanças mais ou menos fiéis às representadas. Dentro dessa categoria destacam-se os jogos de faz-de-conta, de papéis e de representação (estas denominações variam de um autor para outro).

3.1.3 Atividade lúdica

Mediante as observações sobre várias atividades lúdicas realizadas nas sessões é possível perceber que a aprendente apresenta oportunidades e experiências relacionadas à sua realidade, conforme sua vivência familiar demonstrando dependência e conseqüentemente recusando a situação de criar e fantasiar, acha mais fácil somente copiar. Isso levanta uma hipótese de hiperacomodação, ou seja, falta de iniciativa, superestimulação da imitação e pobreza de contato com a subjetividade, que segundo Fernández (1991) quando uma criança brinca de andar de avião com uma vassoura, está negando que a vassoura é uma vassoura, que ao usá-la como avião, acredita que é uma vassoura, então para construir um saber, para apropriar-se de um conhecimento, devemos usar uma informação como se fosse certa, de acordo com a experiência de cada um e por sua vez deixar-se transformar pela inclusão desse objeto.

De acordo com a análise das atividades lúdicas e relacionando a idade de A. é importante considerar, sobretudo, nesta fase que se deve adotar várias estratégias, entre elas as atividades lúdicas que são capazes de intervir positivamente no desenvolvimento, suprimindo suas necessidades de pensamento adequadas para desenvolver suas competências estimuladoras e ainda oferecer condições de atendimento familiar, possibilitando a realização de ações sistemáticas e continuadas que visam a fornecer informações; assimilação de valores; aquisição de comportamentos; desenvolvimento de diversas áreas do conhecimento.

As atividades citadas abaixo têm uma sequência e ordenação cuidadosamente estabelecidas e foram apresentadas à aprendente de forma lúdica, entre elas: atividades de comunicação e expressão que desenvolvam as linguagens verbal, plástica, musical e corporal; atividades com materiais que favoreçam o processo de elaboração de descoberta, de levantamento de hipóteses, de criação e de reinvenção; atividades que estimulem a construção de conhecimentos matemáticos e do meio físico e social; atividades que favoreçam o contato com a língua escrita.

Na atividade com vários materiais concretos sobre a mesa, a aprendente foi escolhendo alguns e pedi para que criasse alguma coisa. Demorou para decidir e quando olhou em sua roupa, viu uma galinha. Daí resolveu construir

esse animal isso demonstra que não tem a capacidade para criar imagens internas e representar objetos, falta criatividade e precisou de um referencial para copiar, que indica a hiperacomodação e hipoassimilação. Segundo Fernández (1991 p.110) diz que hipoassimilação é a assimilação, o movimento do processo de adaptação pelo qual os elementos do meio são alterados para serem incorporados pelo sujeito. Numa aprendizagem sintomatizada pode ocorrer uma exacerbação desse movimento, de modo que o aprendiz não se resigna ao aprender. Há o predomínio dos aspectos subjetivos sobre os objetivos, a hiperacomodação se acomodar-se é abrir-se para a internalização, o exagero disto pode levar a uma pobreza de contato com a subjetividade, levando à submissão e à obediência acrítica.

Em outra atividade lúdica A. realizou um reconto da história com o personagem sapo e com desenhos e escrita espontânea, mas não quis escrever muito e demorou para se expressar. Pode-se pensar na hipótese de possibilidade em organização de pensamentos, que depois conseguiu ter uma coerência, dando começo, meio e fim. Em seguida procura algumas letras para tentar associar o som e percebe-se que a primeira sílaba colocou certo e depois inventou que de acordo com Ferreiro (1995) a criança busca a aprendizagem na medida em que constrói o raciocínio lógico e que o processo evolutivo de aprender a ler e escrever usa letras do próprio nome ou letras e números na mesma palavra; caracteriza uma palavra como letra inicial; tem leitura global, individual e instável do que escreve: só ela sabe o que quis escrever.

Através de figuras de E.V.A de variados temas, foi possível perceber que escolheu algumas e colou na folha branca, depois pedi para que ela escrevesse o nome referente e desta vez não consegui perceber nenhuma situação que ela relacionasse a letra aos sons. Registrou letras aleatórias, sem som e sem noções de quantidade, tamanho da palavra. Ferreiro (1985), não se busca correspondência com o som; as hipóteses das crianças são estabelecidas em torno do tipo e da quantidade de grafismo. A criança tenta nesse nível: diferenciar entre desenho e escrita; utilizar no mínimo duas ou três letras para poder escrever palavras; reproduzir os traços da escrita, de acordo com seu contato com as formas gráficas (imprensa ou cursiva), escolhendo a

que lhe é mais familiar para usar nas suas hipóteses de escrita; perceber que é preciso variar os caracteres para obter palavras diferentes. Ainda com incentivos, construímos grupos com várias quantidades e pedi para que ela registrasse a quantidade, um e dois, ela conseguiu corretamente mas o restante não. Alguns números ela reconhece, somente uma quantidade maior com onze, ela disse que era cem e escreveu seis, que para a pesquisadora piagetiana Kamii (1984, p.19), “número é uma síntese de dois tipos de relação que a criança elabora entre os objetos. Uma é a ordem e a outra é a inclusão hierárquica”. Muitas vezes, quando pedimos a uma criança que conte alguns objetos, o que ela faz é reproduzir a sequência numérica decorada, sem se preocupar se contou mesmo todos os objetos ou se algum deles foi contado mais de uma vez. Segundo Piaget, ordem é a nossa necessidade lógica de estabelecer uma organização (que não precisa ser espacial) entre os objetos, para termos certeza de que contamos todos e de que nenhum foi contado mais de uma vez.” “Quando observamos uma criança em seus primeiros contatos com os números, percebemos que, ao contar, ela recita os “nomes” dos números, do mesmo modo que recitaria os nomes de algumas pessoas. Assim, depois de contar cinco brinquedos, se lhe pedirmos que indique o cinco ela mostrará o quinto brinquedo contado, como se “cinco” fosse o nome dele. Na perspectiva de Piaget, inclusão hierárquica é a capacidade de perceber que o “um” está incluído no “dois”, o “dois” no “três”, e assim por diante, de modo que os cinco brinquedos são o grupo todo.”

Na atividade do quebra-cabeça, A. apresentou delicadeza ao realizar a pintura do jogo, mas não teve muita paciência, pois dizia estar cansada e recusou continuar, podendo levantar a hipótese de possibilidade em desenvolver habilidades de percepção espacial tais como, discriminação e memória visual que foi bastante lenta em organizar a situação proposta, coordenação viso-motora, localização de objetos que não conseguiu fazer uma assimilação central no espaço da folha, identificação de figuras geométricas e suas características que pôde analisar aproximando-se de cada característica. Segundo Kaleff (1997) os quebra-cabeças podem diferir quanto ao número de peças quanto às relações entre as peças ou quanto ao formato da figura base. Para trabalhar com quebra-cabeças pode-se iniciar com aqueles que tenham

poucas peças, que vão aumentando conforme as crianças ganham facilidade na montagem. Além disso, pode-se criar quebra-cabeças especialmente para desenvolver habilidades que precisam ser trabalhadas com mais intensidade. Tais habilidades, aliadas à ampliação do sentido de observação e da capacidade de argumentação que as atividades com a geometria podem proporcionar, são importantes não apenas para a aprendizagem de noções e conceitos em matemática mas também para auxiliar os alunos em sua aprendizagem em outras áreas do conhecimento e inclusive na alfabetização.

Na situação problema dos 7 erros, a aprendente fez uma discriminação visual percebendo os detalhes e logo conseguiu encontrar as diferenças, mas apresenta estar insegura, pois sempre pergunta se poderia marcar. Com isso é possível levantar a hipótese que há falta de estimulação da criatividade como elemento de auto expressão; a construção do conhecimento que inclui necessariamente os pensamentos de descobrir, de inventar, de redescobrir e de criar. Segundo Piaget (1973) a aprendente criativa precisa, antes de mais nada, ter o valor dos seus talentos reconhecidos, dando-lhe condições para lidar com as provações e fracassos que surgirão naturalmente ao longo da vida. Se tiverem encorajamento e permissão para explorar, experimentar e testar suas idéias através de projetos de sua própria iniciativa, assumindo responsabilidades, encontrarão provações e fracassos, podendo enfrentá-los sem dificuldade.

3.1.4 Provas Operatórias

3.1.4.1 Prova de mudança de critério- dicotomia

As respostas de A. na prova de classificação mudança de critério (dicotomia) são compatíveis, segundo Mac Donell (1994 p.17) com resposta do nível 1, sendo que a coleção figural corresponde ao pensamento intuitivo global, em um nível de agrupar as fichas em pequenas coleções tendo em conta algum critério único de classificação por formas e por último cores, ou seja são os montes organizados em uma só semelhança, até nomeando o grupo dos quadrados grandes e círculos pequeninhos. Assim é capaz de coordenar a extensão com a compreensão, mas não é possível fazer a

inclusão, que ainda não desperta por fazer uma contagem real. Nota-se uma idade de 4/5 anos neste nível de desenvolvimento operatório, que segundo Piaget (1973) no período pré operatório ou intuitivo - dos 4 anos aos 7 anos, aproximadamente. Neste período já existe um desejo de explicação dos fenômenos. É a “idade dos porquês” pois o indivíduo pergunta o tempo todo. Distingue a fantasia do real, podendo dramatizar a fantasia sem que acredite nela. Seu pensamento continua centrado no seu próprio ponto de vista. Já é capaz de organizar coleções e conjuntos sem, no entanto, incluir conjuntos menores em conjuntos maiores (rosas no conjunto de flores, por exemplo). Quanto à linguagem não mantém uma conversação longa mas já é capaz de adaptar sua resposta às palavras do companheiro.

3.1.4.2 Prova de conservação de pequenos conjuntos discretos de elementos

As respostas de A. na prova de pequenos conjuntos discretos de elementos são compatíveis, segundo Mac Donell (1994, p.22) com respostas condizentes ao nível 1, não relaciona a quantidade ao numeral, mas tem noção de espaço e se com muita cautela conta numa sequência até 9 ou 10. Como não faz equivalência, tenta fazer uma semelhança global entre sua produção e a fileira do modelo. Assim a criança apresenta uma quantidade de fichas equivalente a reprodução a superfície total, dotada de estrutura semelhante à noção espacial. Com base nos argumentos, percebe-se que ela tem dificuldade na compreensão da quantidade e parece não ter uma aquisição com segurança. Percebe-se uma idade de 4/5 anos neste nível de desenvolvimento operatório, que segundo Piaget (1987) neste período dos 4 anos aos 7 anos, é nesta fase que surge, na criança, a capacidade de substituir um objeto ou acontecimento por uma representação, esta substituição é possível, conforme Piaget, graças à função simbólica. Neste estágio a criança já não depende unicamente de suas sensações, de seus movimentos, mas já distingue um significador (imagem, palavra ou símbolo) daquilo que ele significa (o objeto ausente), o significado, é importante ressaltar o caráter lúdico do pensamento simbólico. Assim este estágio é também muito conhecido como o estágio da Inteligência Simbólica.

3.1.4.3 Prova de conservação da quantidade de matéria

As respostas de A. na prova de conservação da quantidade de matéria são compatíveis, segundo Mac Donell (1994, p.29) com a compreensão dos dados a partir de um olhar do nível 2, são condutas intermediárias próprias do pensamento intuitivo articulado. Os juízos oscilam entre a conservação e a não conservação e aparece visualizando uma noção de tamanho, mesmo mediante as transformações, por exemplo: na salsicha, leva em consideração o espaço que a massa ocupou. Assim mesmo mediante argumentações, a criança parece perceber mas em outras transformações repete o mesmo raciocínio. Nota-se uma idade de 6 anos neste nível de desenvolvimento operatório, que segundo Piaget (1973) no período pré operatório ou intuitivo - dos 4 anos aos 7 anos, é capaz de ver a totalidade de diferentes ângulos. Conclui e consolida as conservações do número, da substância e do peso. Apesar de ainda trabalhar com objetos, agora representados, sua flexibilidade de pensamento permite um sem número de aprendizagens.

3.1.4.4 Prova de seriação de palitos

As respostas de A. na prova de seriação de palitos são compatíveis, segundo Mac Donell (1994, p.42) ela consegue perceber observações relacionadas às respostas do nível 2, em êxito por tentativas, pensamento intuitivo articulado pois fez tentativas empíricas, construindo a seriação cautelosamente através de tentativas, realizando comparações e intercalando elementos mediante as situações problemas, tendo noção de repor o palito no lugar exato, mudando a idéia, criando e até organizando de maneira diferente. Nota-se uma idade de 6 anos neste nível de desenvolvimento operatório, que segundo Piaget (1973) no período pré operatório o que marca é o aparecimento da função simbólica ou semiótica, ou seja, é a emergência da linguagem. Nessa concepção, a inteligência é anterior à emergência da linguagem e por isso mesmo "não se pode atribuir à linguagem a origem da lógica, que constitui o núcleo do pensamento racional". Na linha piagetiana, desse modo, a linguagem é considerada como uma condição necessária mas não suficiente ao desenvolvimento, pois existe um trabalho de reorganização da ação cognitiva que não é dado pela linguagem.

3.1.5 Provas Projetivas Psicopedagógicas

3.1.5.1 Eu e meus companheiros

É preciso considerar alguns indicadores importantes sobre o detalhes do desenhos:

Tamanho total do desenho apresenta-se reduzido o que conforme análise, coincide com a situação oposta;

Tamanho dos personagens são pequenos, o que evidencia um vínculo negativo, há desvalorização e rejeição.

A posição dos personagens a aprendente apresenta ao meio e as duas amigas uma de cada lado, ela estava no centro e as amigas bem pertinho: vínculo afetivo forte., sendo do mesmo tamanho, indica ter um vínculo positivo, boa integração com o grupo.

O caráter completo do desenho ela fez com cautela, caprichando e fazendo detalhes nas amigas, colorindo com muito amor.

Os comentários sobre os companheiros é importante considerar que as brincadeiras com o grupo foram registradas no espaço externo da sala de aula, no horário do recreio, sendo que desenhou uma porta e elas do lado de fora. Tudo isso indica que não tem vínculo com as situações de sala, tentando fugir da realidade que não gosta e confirmando a dificuldade de aprendizagem.

A partir dos indicadores, conclui-se que o vínculo é positivo.

3.1.5.2 Par Educativo

2 Objetos de aprendizagem

No desenho de A. há presença dos objetos de aprendizagem que permite inferir que os conhecimentos foram valorizados e são considerados de grande importância. Porém há ausência dos conteúdos ou as explicações dos conteúdos dentro do objeto, aponta para uma dificuldade do sujeito agir sobre eles e transformá-los

3 Tipos de cena

Escolar (não produtiva)

O tipo de cena escolar demonstra que é uma aprendizagem significativa e que ficou marcada em seu mundo interior, embora a cena seja considerada não produtiva.

4 Distância entre os dois personagens

Longe um do outro- indica uma falta de vinculação ou negativa

5 Posição dos personagens entre si

Lado a lado- evidencia aproximação entre professor e aluno, porém tal aproximação não garante a aprendizagem

6 Correspondência entre a apresentação gráfica e a verbal

Existente- integração entre as formas para representar o conhecimento, flexibilidade e coerência de pensamento.

Para melhor compreensão foram observados e conseqüentemente analisados três grupos de indicadores: os detalhes do desenho, o título do mesmo e o conteúdo do relato.

O tamanho dos objetos também foi pequeno que pode servir como cortina de deposição de projeções negativas deslocadas.

Já na posição dos dois personagens foi registrado o lado a lado: vínculo regular de aprendizagem e a distância longe um do outro, aponta uma relação não afetiva.

Sobre o lugar, ela relatou o âmbito escolar e conforme a análise pode ter centrado sobre a aprendizagem sistemática com uma visão positiva ou negativa.

Quanto à posição de objetos, percebe-se um quadro perto da professora e que nele não expressa nada, fugindo do ambiente de aprendizagem e uma cadeira em que o sujeito estava sentado, parecendo não ter sentido.

Seguindo as propostas de análise, ela recusou a colocar um título, disse que era na escola, e foi possível perceber sobre o conteúdo do relato, uma metodologia bem tradicional que talvez a realização daquela atividade não era significativa, podendo assim estar mais distante o ensinante e ela sentada no seu lugar, parece que copiando, que indica um vínculo de aprendizagem negativa.

A partir dos indicadores, conclui-se que o vínculo de aprendizagem é negativo.

3.1.5.3 Família Educativa

Para o desenvolvimento desse trabalho é preciso considerar os indicadores mais significativos:

A atividade de cada personagem está considerada conforme a primeira alternativa, dos membros e o que sabem fazer em sua casa, o que implica uma identificação de um e outro. Talvez não se pode considerar um vínculo positivo ou negativo. Através de interrogatório percebe-se que A. é dependente e com afetividade familiar.

Sobre os objetos com que realiza a atividade, ela usou vários materiais e pensava bastante antes de pegar. Referindo a cores por exemplo, ora pegava algum e desistia, devolvendo e optando por outro, ora guardava e pegava o mesmo em seguida.

Quanto à idade e o sexo dos personagens ela falou corretamente mas sem noção de quantidade e escrita pois se recusou e não soube fazer essa relação em outros momentos.

Já na relação de parentesco com o entrevistado, quase não se expressou, de vez em quando falou em sua avó, uma vez que os outros parentes não moram próximos dela.

Em relação ao relato do processo de fazer produto final, conseqüentemente são nítidas as atitudes que a família proporciona e libera, descrevendo um conhecimento que implica imagens e operações indicando um menor vínculo em termos de aprendizagem.

A partir dos indicadores, conclui-se que o vínculo com os companheiros é negativo.

3.1.6 Jogo de regra

Conforme as observações sobre a aprendente foi possível notar aspectos comportamentais e cognitivos, sobre a avaliação psicopedagógica ela sente dificuldades em memorizar mediante a atenção, enfatizando a maneira dela, sem cumprir os combinados, tendo certa rejeição pelo não e criando caminhos para melhor segui-los.

Quanto a esse jogo, ainda são perceptíveis as noções de quantidade e observando que seu raciocínio é lento pois demora muito para responder algo que não tem certeza. Assim fica explícita sua insegurança.

3.1.7 Provas pedagógicas

3.1.7.1 Prova Pedagógica da Língua Portuguesa

Com a realização das atividades da língua portuguesa, percebe-se que existe uma reação da paciente à situação escolar como também familiar. Nota-se a presença de acomodação. Necessita de condutas intermediárias condizentes à cópia. A coordenação motora foi bem trabalhada mas o processo de interpretação e respostas coerentes envolve no raciocínio e concentração.

É importante considerar de acordo com a faixa etária, o processo de alfabetização. Conforme a avaliação da teoria de Ferreiro (1985) encontra-se no nível pré-silábico, sem noções de sons e quantidades de letras para formar uma palavra ou associação ao numeral.

Apresenta sintoma, pois na verdade recusa resolver situações que tem dificuldades, como leitura, escrita e reconhecimento das letras, evitando a lidar com a realidade.

3.1.7.2 Prova Pedagógica de Matemática

Quanto à organização do nível de antecipação, A. apresenta facilidade em relacionar quantidade ao número até cinco. Ao realizar exercícios de raciocínio lógico matemático tem dificuldades na compreensão e enquanto não se diz que pode fazer ela não apresenta iniciativa, é insegura e tem medo de errar. Já na estruturação das atividades tem preocupação em acertar e dificuldade em criar, ficando em dúvida para organizar a estrutura.

3.1.8 Hora do jogo

O inventário da aprendente foi pobre; faz uma manipulação superficial e cautelosa dos objetos que estavam na caixa. Primeiramente pegou um livro rapidamente já o deixou de lado e preferiu massinha para representar o tema da história. Isso indica que seus esquemas de ações são pegar e largar.

A organização: A. inicia uma organização do jogo quando foi retirando os objetos da caixa e deixando do seu lado, sem muita preocupação de onde estava, ou seja, ia olhando e colocando o que não era do seu interesse, do lado. Algumas coisas perguntava o que era, outras não a interessavam. Colocou canetas e material de pintura dentro das caixinhas. É notável sua organização: tirava e arrumava no mesmo lugar. Com poucos argumentos, disse que iria brincar com blocos de construção. A princípio não sabia o que

construiria, ficou um tempo pensando, começa a agir por imitação. Preferiu fazer um avião, porque seu pai trabalha com aviões enormes e disse que um dia ela também queria vivenciar tudo isso. A aprendente recusa situações que não lhe agradam ou aparenta medo de não saber realizar alguma atividade.

Neste momento A. apresenta dificuldades para estabelecer e entender relações, formular hipóteses e resolver problemas de organizar e compreender situações dos materiais ali existentes.

Dessa maneira na integração – apropriação, A. não consegue chegar ao 3º momento da Hora do jogo, porque não consegue estruturar uma argumentação, que mostre as relações entre objetos e nem suas consequências e não apresenta capacidade de domínio.

A hora do jogo vivenciado: A. mostra dificuldade para aprender, pois nos três momentos da prova.

A aprendente demonstra também que geralmente realiza somente os seus desejos. Quando terminou a sessão, deixou o material na mesa e pediu para que eu pegasse. Perguntei quem guardava os brinquedos em sua casa e me disse que era seu pai. Recusou-se totalmente a guardá-los. Isso pode influenciar na aprendizagem pois já que não interessa, não faz apropriação dos conteúdos.

A criança se inclina para a aprendizagem assistemática que permite afirmar que A. apresenta uma modalidade de aprendizagem hiperacomodada e (hipoassimilada, que segundo Fernández (1991, p. 110) hiperacomodação é a pobreza de contato com a subjetividade, superestimulação da imitação, falta de iniciativa, obediência acrítica às normas, submissão e, hipoassimilação é o predomínio da subjetivação, desrealização do pensamento, dificuldade em resignar-se.

No desenvolvimento afetivo-emocional demonstra dificuldades na estruturação do ego e é muito dependente.

3.1.9 Entrevista com a professora

A partir deste questionário aberto foi possível confirmar as hipóteses levantadas sobre as dificuldades de aprendizagem apresentadas também na sala de aula com a professora, percebendo que a aprendente tem dificuldade em realizar atividades que exigem reconhecimento e trocas das letras e

números, que segundo Ferreiro (2009) esta fase é considerada pré-silábica, pois não estabelece vínculo entre fala e escrita; demonstra intenção de escrever através de traçado linear com formas diferentes; usa letras do próprio nome ou letras e números d\na mesma palavra; caracteriza uma palavra como letra inicial; tem leitura global, individual e instável do que escreve: só ela sabe o que quis escrever; sendo assim ela apresenta uma imaturidade para desenvolver tais habilidades que de acordo com Sacchetto (2008) uma criança que é exigida além do que sua maturidade física, social e emocional permite, estará sendo privada de um desenvolvimento normal e gratificante. Via de regra será um adulto frustrado, com baixa auto estima.

3.2.0 Observação do material escolar

Com base nas observações, é notório e evidente que A. não se preocupa muito em organizar seus materiais, deixa-os no chão e às vezes se recusa a pegá-los.

A aprendente costuma perder os materiais, deixa em algum lugar e depois esquece. Segundo a mãe ela só não perde a cabeça porque é grudada no pescoço.

Com essas observações pode-se levantar a hipótese que A. não tem compromisso com seus materiais pois na vivência familiar algumas atitudes de cuidados não lhe são cobradas. Percebe-se que ela prefere deixar tudo para que uma pessoa possa organizar.

4 HIPÓTESE DIAGNÓSTICA

A partir das análises de todos os instrumentos A. apresenta problema de aprendizagem sintoma:

A psicopedagogia vem para explicar que na fabricação do problema de aprendizagem como sintoma intervêm questões que dizem respeito à significação inconsciente do conhecer e ao posicionamento diante do escondido (FERNÁNDEZ 1991, p.12)

O problema de aprendizagem- sintoma que A. apresenta, dificulta a aprendizagem e complica a construção da inteligência e do corpo , porque traz consigo perturbações expressas no corporal, através das interferências na estrutura cognitiva e na imagem corporal. Muitas vezes encontramos uma inteligência detida ou transformada em diferentes níveis de desorganização , produzida por um sintoma instalado durante o seu desenvolvimento .

Dessa maneira por A. sinalizar o sintoma, percebe-se um comportamento expresso pelo desinteresse. Sendo assim, observar a aprendente possibilitou entender o que traz em sua superfície, o que ela apresenta como comportamento destoante e que surpreende a escola e a família. O indivíduo em estudo traz um histórico de vida marcado:um meio familiar e social que não possibilitou construções enriquecedoras quanto ao seu conhecimento de mundo; baixa auto-estima produzida pelo recorrente fracasso escolar; inadequação pedagógica favorecida por um modelo de aprendizagem limitado ao princípio de acomodação cognitiva, descontextualizado e pautado no estímulo à dependência e nos recursos básicos da memorização.

Em suma essa hipótese diagnóstica evidenciou obstáculos que diz respeito à falta de conhecimento de determinados conteúdos que permita ao sujeito novas elaborações do saber. E revela otros relacionados à vinculação afetiva que se estabelece com as situações de aprendizagem, podendo se apresentar de diferentes formas e múltiplas motivações. A criança apresenta uma modalidade de aprendizagem em desequilíbrio quanto aos movimentos de assimilação e acomodação; sintomatizada na hiperacomodação. Visto que evidencia pobreza de contato com o objeto necessitando em todo momento de aprovação e de modelos a serem seguidos. Faz-se necessário que tenha a

oportunidade de se sentir como alguém capaz de conhecer e que sejam estabelecidas novas vinculações com a aprendizagem escolar. Cabendo a família e a escola gerarem estímulos significativos para que se estruturam nesse indivíduo novas formas de pensar o mundo. Dando condições de uma aprendizagem que o realize como cidadão capaz de ler e saber interpretar o mundo a partir do seu desejo de conhecer e de crescer.

Essa dificuldade de trabalhar com o problema de aprendizagem-sintoma está no fato de que a capacidade de aprender não faz parte do corpo, nem é uma função corporal. A aprendizagem é uma função da qual fazem parte tanto a estrutura inteligente, como a estrutura desejanter, ambas inconscientes. Fernández (1991) metaforiza a inteligência atrapada como um preso que constrói sua própria cela e só ele tem a chave para sair.

Sendo assim, sua modalidade de aprendizagem é hiperacomodada e hipoassimilada, que segundo Fernández (1991 p.110) conceitua hiperacomodação como acomodação que consiste em adaptar-se para que ocorra a internalização. A sintomatização da acomodação pode dar-se pela resistência em acomodar, ou seja, numa dificuldade de internalizar os objetos. Hipoassimilação: Nesta sintomatização ocorre uma assimilação pobre, o que resulta na pobreza no contato com o objeto, de modo a não transformá-lo, não assimilá-lo de todo, apenas acomodá-lo. A aprendizagem normal pressupõe que os movimentos de assimilação e acomodação estão em equilíbrio. O que caracteriza a sintomatização no aprender é predomínio de um movimento sobre o outro. Quando há o predomínio da assimilação, as dificuldades de aprendizagem são da ordem da não resignação, o que leva o sujeito a interpretar os objetos de modo subjetivo, não internalizando as características próprias do objeto. Quando a acomodação predomina, o sujeito não empresta sentido subjetivo aos objetos, antes, resigna-se sem criticidade. O sistema educativo pode produzir sujeito muito acomodativos se a reprodução dos padrões for mais valorizada que o desenvolvimento da autonomia e da criatividade. Um sujeito que apresente uma sintomatização na modalidade hiperacomodativa/ hipoassimilativa pode não ser visto como tendo “problemas de aprendizagem”, pois consegue reproduzir os modelos com precisão.

5 SUGESTÕES e ENCAMINHAMENTOS

Para a educanda

- Atividades com materiais concretos que possam estimular a assimilação do conteúdo.
- Momentos de auto estima e estimulação por meio da ressignificação de sua representação.
- Jogos de regras para encarar os combinados com mais facilidade.
- Situações em que trabalhe a autonomia e identidade, permitindo que valorize seus pensamentos e ações.

Para a família

- Organizar momentos em que a aprendente perceba que tem um referencial em casa, estabelecendo regras e combinados.
- Estar atenta a sempre cumprir o que falou, tanto regras, quanto motivação.
- Orientar nas atividades de maneira que não faça por ela, mas deixe-a refletir e fazer sozinha, apenas sugeridas.
- Estabelecer rotinas para atividades da vida cotidiana.
- Vivenciar momentos de diálogos.
- Dar tarefas de sua responsabilidade e supervisionar se está cumprindo.
- Ensiná-la a brincar com materiais em que sejam trabalhadas as dificuldades, por meio de situações cotidianas, por exemplo, comprar algo e fazer contas com o dinheiro.
- Favorecer a aproximação com a leitura e escrita de maneira prazerosa.

Para a escola

- Desenvolver atividades em grupo que sejam prazerosas para que A. sinta interesse, trabalhando a atenção.
- Realizar trabalhos significativos, contextualizados e concretos, para sanar as dificuldades que A. apresenta.
- Promover um tempo maior na realização das atividades.

- Organizar a rotina diária para A. entender que tem limites e que nem tudo que quer ela pode naquele momento.
- Estar sempre estimulando e considerando, valorizando o seu trabalho.

Sendo assim, é possível encaminhar:

Recomenda-se ainda acompanhamentos para reavaliar as questões levantadas neste diagnóstico:

- Psicopedagógico
- Fonoaudiólogo
- Neuropediatra

6 CONCLUSÃO

Segundo Bossa (1994), o psicopedagogo é um profissional que ocupa da aprendizagem humana, ou seja, dos transtornos nos processos de transmissão e apropriação dos conhecimentos. Sendo assim, sua tarefa é dar respostas as dificuldades do sujeito em obter hipóteses de acordo com a realidade.

O Estágio Supervisionado da Psicopedagogia Clínica possibilitou uma atuação mediadora entre o sujeito e o objeto, sendo um facilitador da apropriação e da construção do conhecimento, contribuindo e intervindo na redução da apropriação que interfere no processo da aprendizagem significativa.

O processo investigativo assegurou através da testagem das hipóteses levantadas, os fatores obstaculizadores da aprendizagem que entram na construção do conhecimento da aprendente em observação, avaliação psicopedagógica e o possível encaminhamento das respostas à queixa familiar.

Todos os indicadores observados direcionam-se para a confirmação das hipóteses levantadas, diagnosticando que a aprendente tem dificuldades cognitivas de caráter vincular afetivo o que obstaculiza o processo de leitura e da escrita, assim como o raciocínio lógico matemático, levando em consideração a idade, a dificuldade na dicção e o processo de alfabetização, conforme a análise feita com o sujeito.

Vimos que o diagnóstico baseia-se no inter-relacionamento dinâmico e de condutas interdependentes. Tudo nessa comunicação é importante: a palavra, o modo de falar, atitude, os gestos, etc. (WEISS, 2001, p. 111)

Fernández (1991) traz uma visão mais global das Dificuldades de Aprendizagem, onde existe a articulação entre inteligência e desejo; entre família e sintoma. Ela diz: Se pensarmos no problema de aprendizagem como só derivado do organismo ou só da inteligência, para sua cura não haveria necessidade de recorrer à família. Se, ao contrário, as patologias no aprender surgissem na criança ou adolescente somente a partir de sua função equilibradora do sistema familiar, não necessitaríamos, para seu diagnóstico e

cura, recorrer ao sujeito separadamente de sua família. Ao considerar o sintoma como resultante da articulação construtiva do organismo, corpo, inteligência e a estrutura do desejo, incluído no meio familiar (e determinado por ele) no qual seu sintoma tem sentido e funcionalidade ...é que podemos observar o possível "atrape" da inteligência.

Todos os dados observados, investigados e testados estão relacionados na ficha em anexo compondo o diagnostico psicopedagógico.

7 REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **Projetos de trabalho. Uma forma de atuação psicopedagógica** [s.e} Curitiba Monte, 2000

BOSSA, Nádía. **A Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.

FERNANDEZ, Alícia. **Inteligência Aprisionada: Abordagem pedagógica, clínica da criança e sua família**; 2 ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1985. 284 p.

FREINET, Célestin, **Ensaio de Psicologia Sensível**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

GÓMEZ, Luis Alberto. **Controladores Multiagentes em Edifícios Inteligentes**. 1998.

KAMII, Constance. **A criança e o número**. São Paulo: Papyrus 1984

KALEFF, Ana Maria e outras. **Quebra-cabeças geométricos e formas planas**. Rio de Janeiro: EDUFF, 1997, 2a ed.

MAC DONELL, J. J. C. **Manual de provas de diagnóstico operatório**. Curitiba: C.E.M., 1994.

MAKARENKO, Anton. **Poema Pedagógico**. São Paulo. Ed. 34. 2005.

MARTINS MA de O. Condições adversas na vida de crianças com atraso no desenvolvimento. **Medicina, Ribeirão Preto**, 30: 259-267, abr./jun. 1997.

NUNES, Pedro. **O dele perdido e outras descobertas**, New York, 1996.

OLIVEIRA, Karina Tamarozzi (1997)

PAIN, Sara. **Diagnóstico e tratamento dos problemas da aprendizagem**; 4 ed. Porto Alegre: Artes médicas, 1992.

PIAGET, Jean. **Psicologia de La inteligência**. Ed. Psique: 1973

SCHMITT, M.D. **A sua Saúde da Criança**, Sistemas de referência clínica, 1999

VIGOSTKY, **O teórico do ensino como processo social**. 1987

VISCA, Jorge. ***O diagnostico operatório na prática psicopedagógica***. Buenos Aires. Ag. Serv. G. 1997

WEISS, Maria Lúcia L. **Psicopedagogia Clínica. Uma visão diagnóstica dos problemas da aprendizagem**. 8 ed. Rio de Janeiro: DP e A, 1991

ANEXOS

ANAMNESE

PRIMEIRA ENTREVISTA

ATIVIDADES LÚDICAS

**PROVAS
PROJETIVAS
PSICOPEDAGÓGICAS**

EU E MEUS COMPANHEIROS

PAR EDUCATIVO

FAMÍLIA EDUCATIVA

PROVAS PEDAGÓGICAS

ENTREVISTA COM A PROFESSORA