

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

**VANUZA MENDES MOREIRA OLIVEIRA**

**A INFLUÊNCIA DO VÍNCULO NA APRENDIZAGEM DO SER COGNOSCENTE**

Anápolis  
2011

**VANUZA MENDES MOREIRA OLIVEIRA**

**A INFLUÊNCIA DO VÍNCULO NA APRENDIZAGEM DO SER COGNOSCENTE**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à coordenação da Faculdade Católica de Anápolis para obtenção do título de especialista em Psicopedagogia Clínica sob orientação da professora Especialista Ana Maria Vieira de Souza.

Anápolis  
2011

VANUZA MENDES MOREIRA OLIVEIRA

**A INFLUÊNCIA DO VÍNCULO NA APRENDIZAGEM DO SER COGNOSCENTE**

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 aprovação no curso.

Anápolis-GO, 22 de outubro de 2011.

APROVADA EM: \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ NOTA \_\_\_\_\_

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientadora

---

Convidado(a)

---

Convidado(a)

*Ainda que eu fale a língua dos homens e dos anjos, se não tiver amor, serei como o bronze que soa ou como o címbalo que retine. Ainda que eu tenha o dom de profetizar e conheça todos os mistérios e toda a ciência; ainda que eu tenha tamanha fé, a ponto de transportar montes, se não tiver amor, nada serei.*

*I Cor. 13: 1-2*

## **AGRADECIMENTOS**

Primeiramente agradeço a Deus, porque a sabedoria vem Dele.

Ao meu esposo que me apoiou.

À minha mãe e minha sogra que me ajudaram muito.

À minha professora e orientadora pelo esforço e dedicação.

Às minhas colegas de curso.

## **RESUMO**

Este relatório monográfico tem como principal objetivo discutir a importância dos vínculos afetivos na aprendizagem. Apresenta o desenvolvimento de um caso clínico, em situação de estágio supervisionado na área da psicopedagogia clínica, trazendo a análise de uma criança com falta de vínculo entre ensinante-aprendente. Com base na teoria da psicopedagogia, vem fortalecer a idéia de que esta tem muito a oferecer para o processo ensino-aprendizagem, resgatando no sujeito o desejo pelo objeto de conhecimento, detectando onde ocorreu este rompimento e de que forma é possível resgatar o vínculo e o desejo pelo aprender.

Palavras-chave: Psicopedagogia. Aprendizagem. Vínculo

## **ABSTRACT**

This monograph report discusses as its main objective, the importance of affective ties in learning. It presents the development of a clinical case in a situation of supervised training in the area of psycho educational analysis, showing the case of a child with a missing- tie between teacher and learner. Based on the theory of educational psychology, it strengthens the idea that this has much to offer to the teaching-learning process, rescuing the the object of desire for knowledge in the person, detecting where this breach occurred and how you can redeem the bond and desire for learning.

Keywords: Psychopedagogy. Learning. Entail

## **LISTA DE SIGLAS**

ABPp – Associação Brasileira de Psicopedagogia

E.O.C.A. – Entrevista operativa centrada na aprendizagem



## SUMÁRIO

|   |    |
|---|----|
| <b>INTRODUÇÃO</b> .....                                     | 09 |
| <b>CAPÍTULO I - METODOLOGIA</b> .....                       | 12 |
| <b>1.1 Campo de estágio</b> .....                           | 12 |
| <b>1.2 Técnicas</b> .....                                   | 13 |
| <b>1.3 Procedimentos</b> .....                              | 13 |
| <b>CAPÍTULO II – DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO</b> .....      | 15 |
| <b>2.1 Instrumentos utilizados</b>                          |    |
| 2.1.1 <i>Anamnese</i> .....                                 | 16 |
| 2.1.2 <i>EOCA</i> .....                                     | 18 |
| 2.1.3 <i>Pareja educativa</i> .....                         | 22 |
| 2.1.4 <i>Os quatro momentos do meu dia</i> .....            | 22 |
| 2.1.5 <i>Dia dos meus compleânios</i> .....                 | 23 |
| 2.1.6 <i>Verificação ou não do realismo nominal</i> .....   | 24 |
| 2.1.7 <i>Observação dentro e fora de sala de aula</i> ..... | 25 |
| 2.1.8 <i>Avaliações pedagógicas: ditado e escrita</i> ..... | 26 |
| 2.1.9 <i>Avaliação de leitura</i> .....                     | 26 |
| 2.1.10 <i>Avaliação da verbalização</i> .....               | 28 |
| 2.1.11 <i>Prova de matemática</i> .....                     | 28 |
| 2.1.12 <i>Provas operacionais de Piaget</i> .....           | 29 |
| 2.1.13 <i>A hora do jogo diagnóstica</i> .....              | 34 |
| <b>CAPÍTULO III – RESULTADOS FINAIS E DISCUSSÃO</b> .....   | 37 |
| <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....                           | 43 |
| <b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....                     | 44 |
| <b>ANEXOS</b> .....   | 45 |

## INTRODUÇÃO

O presente relatório traz como título “A influência do vínculo na aprendizagem do ser cognoscente”. Sabemos que para que ocorra aprendizagem é necessário que primeiro ocorra um vínculo entre ensinante e aprendente. E nesta relação, ensinante –aprendente – conhecimento, teóricos como Chamat, Riviére, Pain, Bossa, Fernández, e outros traz-nos o conceito de vincularidade, que será discutido no decorrer do trabalho.

Seu objetivo principal é abordar o problema de aprendizagem, cujo sintoma pode emergir da falta de vínculo positivo estabelecido na relação aprendente-ensinante que contribui para a instalação do sintoma.

Incluem-se neste as pessoas envolvidas no processo de ensinar e aprender. Seu objetivo é apresentar e discutir o caso clínico de uma criança com 9 anos e 9 meses de idade, que apresenta dificuldades de aprendizagem desde o início de sua escolaridade, atendida em situação de estágio supervisionado na área da psicopedagogia clínica.

Mas onde surgiu a psicopedagogia? Esta “nasceu de uma necessidade: Contribuir na busca de solução para a difícil questão do problema de aprendizagem” (BOSSA, 1994, p.1)

Seu movimento teve origem na Europa, ainda no século XIX. Há mais de trinta anos surgiu na Argentina a graduação em Psicopedagogia. Buenos Aires foi a primeira cidade a oferecer esta graduação.

Com este espaço, que não podia ser preenchido pelo psicólogo nem pelo pedagogo, profissionais começaram um trabalho de reeducação com a finalidade de resolver o fracasso escolar.

A inclusão da psicanálise deu-se nesta época quando profissionais observaram que clientes com dificuldades de aprendizagem, após tratamento, apresentavam deslocamento do sintoma. Surgiu a partir daí, a escuta psicopedagógica com trabalho clínico.

A psicopedagogia estuda as características da aprendizagem humana: de que maneira se aprende? Como tratar e prevenir os problemas de aprendizagem. Bossa (2007, p.24)

Seu campo de atuação abrange tanto a clínica quanto a instituição. Na área institucional, a psicopedagogia trabalha juntamente com diretores, professores,

pais, etc., para elaboração de planos de ação com vista a elucidar os motivadores do fracasso.

No trabalho clínico é um vasto campo de pesquisa cujo objeto central é o processo de construção do conhecimento e as dificuldades que surgem nessa construção. Seus instrumentos de trabalho incluem testes, observação, anamnese, escuta psicopedagógica e diagnóstico.

O psicopedagogo atua também na área da saúde atendendo em consultórios, hospitais e instituições de saúde.

No Brasil, os primeiros cursos de especialização em psicopedagogia surgiram na década de 1970. O primeiro curso regular foi criado em 1979, no instituto Sedes Sapientiae, em São Paulo.

A base teórica da psicopedagogia no Brasil tem como principais autores: Sara Paím, Alcía Fernandez, Jorge Visca, Nadia Bossa, e outros.

E onde surgiu a definição de “dificuldade de aprendizagem”?

Este conceito surgiu de uma necessidade: Qual a razão de alunos, com nível cognitivo normal apresentarem insucesso escolar, principalmente nas áreas de leitura, escrita e cálculo.

Segundo Lajonquiére (1999), o problema de aprendizagem se constitui uma espécie de código secreto desconhecido do próprio sujeito. O não aprender está relacionado a algum problema, seja conflito interno ou externo, que pode interferir no desenvolvimento escolar, e pode simbolizar um pedido de socorro, no qual o indivíduo é incapaz de resolver sozinho.

Nesta linha de pensamento, ao diagnosticar problemas de aprendizagem, deve-se levar em consideração dois fatores: o interno, algo que possa estar impedindo a pessoa de se desenvolver, e o externo, se há alguma interferência, seja social, familiar, escolar, entre outras.

O trabalho do psicopedagogo é investigar e detectar em quais áreas o aprendente possui dificuldade, não assumindo o papel de pedagogo, mas buscando direcionar para a solução do problema, como mediador, utilizando-se de um campo multidisciplinar, ou seja, que envolve os conhecimentos e aplicações de várias disciplinas simultaneamente, como a Psicologia, Psicanálise, Pedagogia, Linguística, entre outros, e interdisciplinar, em parceria com fonoaudiólogos, psicólogos, fazendo encaminhamento quando necessário.

De acordo com o código de ética da Associação Brasileira de Psicopedagogia (ABPp), Artigo 4º, poderão exercer a função de Psicopedagogo:

[...] os profissionais graduados em 3º grau, portadores de certificados de curso de Pós-Graduação de Psicopedagogia, ministrado em estabelecimento de ensino oficial e/ou reconhecido, ou mediante direitos adquiridos, sendo indispensável submeter-se à supervisão e aconselhável trabalho de formação pessoal.

Como foi visto anteriormente, este relatório traz a análise de um caso clínico, atendido através de estágio supervisionado. O local do *setting* terapêutico foi o Colégio Couto Magalhães, situado na avenida Universitária Km 3,5 Cidade Universitária – Anápolis – Goiás.

Para início do estágio foi feita uma visita à escola, buscando na coordenação o encaminhamento da criança com dificuldade de aprendizagem, a autorização da mãe, e em sequência o desenvolvimento do trabalho com coleta de dados e análise de resultados.

Este relatório é de natureza descritiva, sua estrutura obedece a seguinte ordem: Resumo, introdução, metodologia, diagnóstico psicopedagógico, resultados finais e discussão, referências bibliográficas e anexos.

## **CAPÍTULO I – METODOLOGIA**

### **1.1 Campo de estágio**

O Colégio Couto Magalhães oferece desde a Educação Infantil ao 3º Ano do Ensino Médio.

Estão matriculados 1392 alunos nos períodos matutino e vespertino.

A escola tem como missão assistir o aluno no trabalho escolar, bem como lhe proporcionar condições necessárias para a sua formação como cidadão consciente da realidade, com capacidade crítica para atuar na sociedade e transformá-la em um ambiente melhor.

São objetivos do Colégio Couto Magalhães: a) atender ao disposto no artigo 12 da Lei n. 9.394/96 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), que determina à unidade escolar a elaboração e execução de sua proposta pedagógica; b) garantir a consonância dos cursos ministrados com as demais unidades escolares vinculadas ao sistema educativo do Estado de Goiás; c) firmar um documento que represente a síntese dos cursos ministrados no Colégio em termos objetivos, de missão e visão institucional, de organização estrutural e pedagógica e de compromissos com a sociedade e principalmente com a formação integral do aluno.

São princípios deste Projeto: a) igualdade de condições para o acesso e permanência na escola; b) liberdade de aprender, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; c) pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; d) respeito à liberdade, às diferenças e apreço à tolerância; e) coexistência de instituições públicas e privadas de ensino; f) valorização do profissional da educação; g) garantia de padrão de qualidade; h) valorização da experiência extraescolar; i) vinculação entre educação escolar, trabalho e práticas sociais; j) desenvolvimento da pessoa, preparando-a para o exercício da cidadania e dos valores da fé cristã evangélica e ética religiosa através da compreensão dos direitos e deveres individuais e coletivos do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade escolar.

## 1.2 Técnicas

As técnicas são instrumentos utilizados para a coleta de dados. Possuem o intuito de levantamento de hipóteses que serão ou não confirmadas no decorrer do trabalho.

Entre elas estão:

- Anamnese
- E.O.C.A.
- Pareja educativa
- Entrevista com a professora
- Os quatro momentos do meu dia
- Dia dos meus compleânios
- Observação dentro e fora de sala de aula e observação dos materiais escolares.
- Verificação ou não do realismo nominal
- Avaliações pedagógicas: ditado e escrita
- Avaliação de leitura
- Avaliação da verbalização
- Prova de matemática
- Provas operacionais de Piaget
  - (Conservação de quantidades de líquidos)
  - (Conservação de quantidade de matéria)
  - (Conservação do comprimento)
  - (Conservação de volume)
  - (Intersecção de classes)
  - (Serição de bastonetes)
- A hora do jogo diagnóstica

## 1.3 Procedimentos

Para o estudo de caso foram realizadas doze sessões, com início no mês de maio e término em junho de 2011.

No dia 12/05, foi realizada a Anamnese.

No dia 16/05 a E.O.C.A.

No dia 19/05 foi realizada a Pareja Educativa e no mesmo dia entrevista com a professora.

Dia 23/05 - Os quatro momentos do meu dia e Dia dos meus compleânios.

Dia 26/05 - Observação dentro e fora de sala de aula e observação dos materiais escolares.

Dia 30/05 - Verificação ou não do realismo nominal e Avaliação pedagógica: ditado e escrita

Dia 02/06 - Avaliação de leitura e Avaliação da verbalização.

Dia 06/06 - Prova de matemática

Dia 09/06 - Provas Operacionais de Piaget (Conservação de quantidades de líquidos e conservação de quantidade de matéria)

Dia 13/06 - Provas Operacionais de Piaget (Conservação do comprimento e conservação de volume)

Dia 16/06 - Provas Operacionais de Piaget (Intersecção de classes e seriação de bastonetes)

Dia 27/06 – A Hora do jogo diagnóstica

## CAPÍTULO II – DIAGNÓSTICO PSICOPEDAGÓGICO

Diagnosticar significa buscar conhecer a causa, o que afeta de forma direta ou indiretamente a qualidade de vida do sujeito. Na medicina, esta busca a causa da doença, na psicologia problemas psicológicos, na psicopedagogia, o diagnóstico vai lidar com problemas de aprendizagem.

Jorge Visca (1987), na Epistemologia Convergente, organizou um modelo dinâmico de análise que busca conhecer a interação dos aspectos afetivos e cognitivos no processo de aprendizagem. Todo o processo diagnóstico é estruturado de modo a observar esta dinâmica, detectando os obstáculos que interferem na aprendizagem.

O diagnóstico abrange a área cognitiva investigando obstáculo epistêmico, tendo como base a teoria de Jean Piaget. A área afetiva, obstáculo epistemofílico, que envolve vínculos positivos ou negativos com objetos ou pessoas envolvidas no processo.

Busca detectar obstáculo epistemológico, ou seja, o que está relacionado ao meio cultural em que o aprendente está inserido.

Alícia Fernández (apud BOSSA, 2007, p.94) diz que “o diagnóstico para o terapeuta deve ter a mesma função que a rede para um equilibrista”.

De acordo com Sara Paín (1992, p.35) o diagnóstico psicopedagógico clínico busca obter todos os dados essenciais para entender a causa e a modalidade da perturbação que afetam a aprendizagem.

Segundo Bossa (2007, p.94), no trabalho clínico, tanto em consultórios quanto em hospitais:

[...] o psicopedagogo busca não só compreender o porquê de o sujeito não aprender algumas coisas, mas o que ele pode aprender e como. A busca desse conhecimento inicia-se no processo diagnóstico, momento em que a ênfase é a leitura da realidade daquele sujeito, para então proceder a intervenção, que é o próprio tratamento ou encaminhamento.

Para se chegar ao diagnóstico o psicopedagogo utiliza instrumentos, como os que foram citados anteriormente no tópico “Técnicas”, que serão relatadas uma a uma a seguir.



## 2.1 Instrumentos utilizados

### 2.1.1 Anamnese

A anamnese (Anexo A) é fundamental para o diagnóstico psicopedagógico, trata-se de uma entrevista feita à mãe, e/ou pai ou responsável pela criança, que abrange desde sua concepção, sua história de vida até sua rotina atual.

Esta abrange a história da concepção, a história familiar, clínica e escolar do sujeito.

Segundo Sara Pain (1992, p.42)

A 'história vital' nos proverá de uma série de dados relativamente objetivos vinculados às condições atuais do problema, permitindo-nos, simultaneamente, detectar o grau de individualização que a criança tem com relação à mãe e a conservação de sua história nela.

A anamnese foi realizada no dia 12 de maio de 2011, com a mãe de T.B.S., 9 anos, aluna do Colégio Couto Magalhães, Anápolis – Go.

A queixa manifesta apresentada pela mãe de T.B.S., é que ela apresenta dificuldade na escola com relação à interpretação de textos e na matemática, que não faz tarefa sozinha e que não gosta de estudar.

Os pais de T.B.S. possuem ensino médio completo, ambos são autônomos, de classe média alta.

Estes possuem dois filhos, que estudam na mesma escola. O irmão de T.B.S. tem 7 anos, este apresenta um quadro clínico que ainda requer bastante cuidado pois teve problema logo após o nascimento. Hoje apresenta dificuldades na fala, coordenação motora, faz acompanhamento com fonoaudióloga e psicopedagoga.

Segundo a mãe, T.B.S. apresentou problemas de aprendizagem desde o início da vida escolar, quando foi matriculada no jardim 1 mesmo tendo idade de maternal, a justificativa é que a criança era muito inteligente e mais crescida que as outras crianças de sua idade.

A mãe afirmou que a criança foi forçada, chorava para não ir à escola, mas que precisava deixar a filha para trabalhar.

Em seu dizer, T.B.S. hoje é uma criança que apresenta baixa auto-estima e que diante de desafios quer desistir.

A família é freqüente à igreja, o pai é obreiro e a mãe participa ativamente em algumas atividades, como grupo de louvor, departamento infantil, etc.

Quanto a concepção, a mãe diz que a criança foi planejada e muito esperada pelo casal.

A mãe apresentou sangramento no início da gravidez, necessitando de medicamento e repouso.

O nascimento foi através de parto normal, nasceu no hospital, chorou na hora.

A criança teve icterícia, alergia a poeira e mudança de clima e gripava com facilidade.

Ao nascer a criança mamou, porém, com dificuldade. Apresentou rejeição ao bico do peito e ao leite materno, fazia vômito. As tentativas permaneceram (com uso de bombinha) até um mês e meio após o nascimento, quando a mamãe introduziu a mamadeira.

Para a mãe, este foi um momento difícil, pois havia uma expectativa muito grande em relação ao aleitamento materno.

Até os 3 meses e meio a criança apresentou refluxo, que segundo a mamãe, foi curado após uma vigília de oração. Em casa, por volta da meia noite a mamãe ouviu um barulho no estômago da criança após a mamada, seguido de vômito, a partir daí não teve mais refluxo.

Começou a alimentar-se de comidas pastosas (sopinhas batidas no liquidificador) a partir de 4 meses e meio, a mamãe disse que já estava se preparando para o fim da licença maternidade.

Com 6 meses, iniciou a mastigação com alimentos amassados, (sopinhas, frutas).

Com 8 meses começou a falar, com 1 ano e três meses a andar.

A criança chupou dedo até três anos, e atualmente apresenta onicofagia, ou seja, costuma roer unhas, às vezes.

Quando bebê, até um ano de idade, foi cuidada pela avó materna para a mamãe trabalhar, depois de um ano até sete anos, esteve aos cuidados da avó paterna. Segundo a mãe, este momento “foi um erro”, pois trouxe ansiedade na vida

da criança, ao mesmo tempo que a avó “adulava”, era muito brava e dava mais atenção para o irmãozinho mais novo de T.B.S.

Quanto as tarefas de casa, a mãe afirmou que a criança não aceita fazê-las sozinha, começa a chorar e sempre diz: “não sei, não sei...”.

Foi possível observar através da anamnese que a mãe de T.B.S. não foi muito presente na fase da proto-aprendizagem da criança, demonstrou se preocupar mais com a volta ao trabalho, iniciando a alimentação com sal a partir de 4 meses e meio e ao dizer que T.B.S. foi forçada a ir pra escola mesmo chorando, pois precisava trabalhar.

Além disso, em horário contrário ao trabalho tinha também muitos compromissos, se ocupando também com o trabalho na igreja.

Concluindo, nesta etapa de desenvolvimento infantil a criança vivenciou insegurança, medos. Hoje, quando sozinha, começa a chorar e sempre diz: “Não sei, não sei...”. Isso implica em questões subjetivas.

Segundo Alicia Fernández (2001) esta é uma resposta dolorosa diante de uma proposta de aprendizagem. Um “não sei” determinista, tal como “não posso saber”, “não tenho condições de saber”, “não sou inteligente”, “não tenho capacidade pensante”.

Sobre isto, Emilia Ferreiro fala: “O pior dano que se pode fazer a uma criança é levá-la a perder a confiança em sua própria capacidade de pensar”.

Além disso, a auto-estima baixa afeta a criança em todas as áreas de seu desenvolvimento. Clemes (1995, p.13) nos diz: “A pouca auto-estima limita a capacidade de alcançar sucesso na aprendizagem, nos relacionamentos humanos e em todas áreas produtivas da vida.”

### 2.1.2 E.O.C.A.

De acordo com Jorge Visca, (*apud* BOSSA, 2007, p.46) a EOCA é um instrumento simples, porém rico em resultados, que consiste em solicitar ao sujeito que mostre o que sabe fazer, o que lhe ensinaram a fazer e o que ele aprendeu, utilizando materiais dispostos sobre a mesa, com a seguinte consigna: “Este material é para que você o use se precisar para mostrar-me o que te falei que queria saber de você”.

Baseada na psicologia social de Pichón Rivière, no método clínico da Escola de Genebra e nos postulados da psicanálise, sua utilização busca descobrir o modelo de aprendizagem do sujeito, através de sua ação sobre o objeto de conhecimento. (BOSSA, 2007, p.46)

Ao iniciar a EOCA, foram disponibilizados sobre a mesa os seguintes objetos:

Lápis de cor, lápis de escrever, canetinhas, régua, borracha, revistas infantis, folhas brancas e coloridas, tesoura, apontador, tinta, pincel, cola, massa de modelar, fita adesiva e grampeador.

Após receber a consigna, T.B.S. pensou um pouco, folheou uma revista e procurou algo para pintar.

Achou a figura de um cachorrinho, utilizou lápis de cor, giz de cera, pegou um lápis que estava sem ponta, mas não o quis apontar, escolheu outra cor.

Enquanto pintava perguntei:

- Você tem cachorro?

Ela disse: - Não, mamãe não deixa.

- Porque?

T.B.S. - Mamãe disse que dá muito trabalho, que eu não dou conta de cuidar nem de mim mesma, como eu vou cuidar de um cachorro?

E continuou: Lá em casa todo mundo gosta, eu, o papai e o maninho, menos a mamãe.

Enquanto falava, T.B.S. pintava com muita força e rapidamente, com movimentos bruscos. Pegou giz de cera e continuou a pintar.

Comentou que não consegue pintar fazendo bolinha, porque reboca.

Algum tempo depois comentou novamente que não consegue pintar fazendo bolinha. Eu perguntei a ela, como? Fazendo bolinha?

Ela disse que a mamãe ensinava a pintar dizendo que tinha que fazer bolinha (pintar em círculo), que ela ia ensinando, e mostrando... mas que ela acha mais difícil e nunca conseguiu.

Ao terminar o cachorrinho ela pegou lápis verde e começou a pintar a grama. Pintou a cerca com lápis marrom, ainda com muita força e agilidade.

Me olhou, sorriu. E comentou:

– Não dou conta de fazer minhas tarefas sozinha, minha mãe tem que fazer comigo. E eu tenho que estudar para a prova de matemática e eu não sei nada!

Ao observar que ela continuava a pintar com muita força, perguntei:

- Você pinta com força, sua mãozinha não dói?

T.B.S. – Sim, mas eu posso estar com a dor que for que consigo terminar – eu não sou “molenga”.

T.B.S. pintou todo o desenho. Ao terminar, ela organizou o material, guardou os lápis, giz de cera, olhou os outros objetos e me perguntou se poderia desenhar com tinta. Eu disse que sim.

Ela escolheu uma folha branca e me perguntou se poderia pintar com a folha deitada (horizontal), eu disse que sim.

T.B.S. – Vou fazer um girassol (Anexo B), só que não vou pintar totalmente da cor do girassol.

Pegou o lápis de escrever, desenhou um círculo. Pegou tinta amarela, pincel e pintou o círculo.

Perguntou se eu sabia fazer as pétalas, nem esperou minha resposta e desenhou-as. Pintou com tinta vermelha, lavou o pincel, secou, perguntou se tinha tinta marrom. Como não tinha, utilizou a preta.

Durante a pintura T.B.S. abria e fechava cada potinho, deixando organizado.

Desenhou a abelha, os olhos, a antena, a bolinha da antena...

Disse que sua cor favorita é azul claro. Mas quando não tem usa o azul escuro, em seguida disse que a sua cor preferida é azul escuro.

Ao terminar, T.B.S. olhou a abelhinha, torceu o nariz. – Hum...

Disse: - Que feio, o braço dela tá muito gordo...

Escutou uma música longe e disse: - Sabia que eu odeio música triste?

Eu perguntei porquê.

T.B.S. - Eu lembro do passado do meu avô que separou da minha avó. Eu fiquei sabendo. Um dia eu perguntei a minha avó onde estava o meu avô, e ela me contou sobre a separação.

Eu então perguntei: - O que mais te deixa triste?

T.B.S. – Quando o meu irmão apanha de varinha, minha mãe fala que quem não bate não ama. Eu fico com dó dele.

Perguntei se ele apanhava muito, ela disse que não.

Durante a pintura ela lavou o pincel em um baldinho com água, lavou a mão no mesmo baldinho, comentou que a água estava ficando suja... com pecado... Disse: - Ainda bem que é a água que está com pecado e não eu!

Ao terminar o desenho perguntei a ela se tinha algo a dizer sobre o que pintou, ela disse que não.

Em seguida, T.B.S. olhou o material disposto sobre a mesa, e falou que queria fazer um desenho, eu disse a ela que podia continuar como quisesse e repeti a consigna: Este material é para que você o use para mostrar-me o que sabe fazer, o que te ensinaram a fazer e o que você aprendeu.

Em silencio, ela pegou lápis de escrever, iniciou o desenho fazendo o matinho, as nuvens e o sol (Anexo C), desenhou duas meninas, uma batendo na outra, a que apanhava estava chorando.

T.B.S. me disse que ensinaram a ela que bater nos outros é pecado, e escreveu a seguinte frase: “Não pode bater, é pecado, o mundo fica todo escuro porque é pecado”.

Através da E.O.C.A. foi possível observar que T.B.S. é um criança criativa, porém, demonstrou um pouco de insegurança. Ao comentar que teria prova de matemática, que precisava estudar e que não sabia nada, senti dentro dos seus olhos um pedido de socorro, de ajuda, uma angústia devido a dificuldade que está enfrentando.

Ao comentar duas vezes sobre a maneira que a mamãe lhe ensinou a pintar, (fazendo bolinha), verifiquei que isto ficou marcado em sua memória, um momento de vínculo com a mamãe que T.B.S. não esqueceu, pois quando pequena, a mamãe corria muito, trabalhava bastante, e quem cuidava de T.B.S. era a avó. T.B.S. demonstra insegurança e fica nervosa ao mencionar provas, caracterizando a criança do medo, demonstrando obstáculo que surge no período da proto-aprendizagem.

Kleim, (*apud* CHAMAT, 1997,p. 17) nos diz:

“O nível e tipo de vinculação que a criança estabelece com as pessoas que a cercam vão determinar o nível e o tipo de vinculação estabelecida com o conhecimento, repercutindo, assim, na sua aprendizagem escolar.”

### *2.1.3 Pareja educativa*

Ao analisar o teste Pareja Educativa, (Anexo D) pude observar que a aprendente aproveitou todo o espaço da folha, iniciou desenhando o matinho, em seguida a professora.

Durante o período que desenhava a professora, utilizou a borracha várias vezes, e comentou que a professora é muito bonita.

A figura grande da professora pode indicar uma supervalorização da mesma, e ao mesmo tempo a aluna bem pequenininha pode representar submissão ou certa insignificância.

A questão de ambas não estarem frente a frente demonstra falta de vínculo positivo com a aprendizagem.

A ausência do objeto do conhecimento, ex: livro, quadro, etc. demonstra falta de valorização do mesmo.

O contexto em que se encontra, fora de sala de aula e sentada na carteira pode revelar falta de organização de pensamento, ou demonstra vínculo negativo com o ambiente da sala de aula.

Durante o teste a aprendente comentou que não gosta de estudar. Perguntei a ela porque? Ao que respondeu: Porque cansa.

Pude constatar que T.B.S. dorme tarde, pois sempre vai à igreja com a família e acorda cedo porque estuda de manhã. Disse que custa levantar-se da cama e que não gosta de dormir à tarde.

Segundo Fernández (1991, p.58) “O organismo bem estruturado é uma boa base para a aprendizagem, e as perturbações que possa sofrer condicionam dificuldades neste processo.”

### *2.1.4 Os quatro momentos do meu dia*

Neste teste projetivo a consigna foi: Pense no seu dia, faça para mim um desenho de quatro momentos do seu dia, iniciando na hora que você acorda e terminando na hora que você se deita.

T.B.S. riscou a folha (Anexo E), dividindo-a em quatro partes, como se fosse uma história em quadrinhos. No primeiro quadrinho desenhou ela de costas,

tentou desenhar a carteira mas disse que não conseguia, apagou, desenhou de frente, apagou, disse que estava muito pequena.

Desenhou a professora de matemática, disse: - Não gosto da professora! Desenhou um livro na mão dela, escreveu “matemática”.

No segundo quadro T.B.S. desenhou a si mesma brincando de bola.

No terceiro quadro, desenhou um computador, mudou de idéia, apagou, desenhou uma TV, o programa do Pica-pau e ela deitada no sofá assistindo.

No quarto quadrinho, desenhou sua cama, e a si mesma deitada na cama, na cabeceira fez o desenho do papai e da mamãe.

Ao lado da cama desenhou um móvel com a bíblia em cima.

Neste desenho, “Os quatro momentos do meu dia” notei a falta da presença da família. Existe apenas um desenho dos pais na cabeceira de sua cama, o que pode indicar falta de vínculo familiar, pais ausentes.

Segundo Pichon (1998, p.54) “Os indivíduos que apresentam uma problemática nas relações vinculares terão, como consequência dificuldades marcantes na vinculação com os conhecimentos.”

### *2.1.5 Dia dos meus aniversários*

O desenho sempre fez parte da cultura humana para expressar sentimentos, comunicar-se. Para Paín (1992, p.61)

O que podemos avaliar através do desenho ou relato é a capacidade do pensamento para construir uma organização coerente e harmoniosa e elaborar a emoção. Também permitirá avaliar a deteriorização que se produz no próprio pensamento. [...] o pensamento fala através do desenho onde se diz mal ou não se diz nada, o que oferece a oportunidade de saber como o sujeito ignora.

Ao iniciar o desenho (Anexo F), T.B.S. estava com uma expressão um pouco triste. Ela desenhou primeiro o painel da Moranguinho, em seguida a mesa do bolo com morangos e chocolate, neste momento sua feição mudou, demonstrou um pouco de alegria.

Junto à mesa do bolo, desenhou duas mesas com pirulitos e balões. Perguntou-me se poderia desenhar as pessoas como “palitinhos” porque achava mais fácil. Desenhou então os convidados de costas.



Escreveu “Aniversário da Moranguinho e sua família” e me entregou o desenho.

Perguntei a ela se estava pronto. Sorridente, ela disse que sim.

Observei, perguntei quem eram os personagens que estavam no painel e em cima da mesa, e ela explicou, a Moranguinho e sua turma.

Perguntei a ela: - Onde está a aniversariante?

Ela demonstrou-se surpresa, pegou novamente a folha e desenhou a aniversariante bem pequenininha atrás da mesa do bolo, e no mesmo momento desenhou sua família.

O desenho de T.B.S. pode significar supervalorização do que é material: todos os preparativos, as balas, o painel, os balões, balões de coração, os pirulitos, cada detalhe, tudo estava sendo preparado de forma grandiosa, porém, o que parece é que a aniversariante se viu diante de tudo como se ela mesma não existisse, como se aquele momento fosse o momento “da festa”, e não o dia do seu aniversário.

#### *2.1.6 Verificação ou não do realismo nominal*

Ao iniciar a prova do Realismo Nominal, pedi a T.B.S. que me falasse uma palavra grande e uma palavra pequena. Ela disse:

PARALELEPÍPEDO  
GÁS

Em seguida, peguei as fichas com as palavras e as figuras de BOI e ARANHA, coloquei sobre a mesa e disse aponte-me a palavra maior. Ela apontou ARANHA.

Agora, aponte-me a menor, ela apontou BOI.

Repeti o teste com TREM e TELEFONE.

Concluí que T. B. S. supera o Realismo Nominal.

### *2.1.7 Observação dentro e fora da sala de aula*

No dia da observação T. B. S. chegou atrasada aproximadamente quinze minutos. Ela não utilizava uniforme completo, apenas a camiseta, com conjunto de moletom. Demonstrou-se um pouco inquieta, e se distraía com facilidade.

Na realização da tarefa, T. B. S. precisou de auxílio individual da professora, pois se remexia na carteira, mordida o lápis, balançava as pernas, bocejava, fazia careta e estava bastante lenta mesmo sendo uma atividade de cópia, (os outros colegas estavam corrigindo e ela copiando, pois na data do exercício ela não estava presente). Antes desta data T.B.S. havia faltado alguns dias de aula para viajar a passeio com a família.

Notei a dificuldade de T. B. S. na escrita, com demora, distração e erro, a professora mandava apagar e fazer novamente, a turma terminou e ela juntamente com dois colegas ficaram por último.

Fora de sala de aula T.B.S. brincava com os colegas, corria no recreio, sorria. Demonstrou bom relacionamento com os colegas.

Nestas observações constatei que grande parte da dificuldade de T.B.S. provém da falta de posicionamento da família diante da responsabilidade com a escola, foram confirmadas as palavras que foram ditas pela professora, quanto às faltas e atrasos da aprendente, que são constantes, o que dificulta a ela acompanhar a turma.

A falta do uniforme também demonstra falta de significado e importância em relação ao ensino sistematizado.

O bocejar confirma o que foi dito pela aprendente em ocasião anterior, sobre sua rotina diária: estuda pela manhã, não gosta de dormir à tarde e em dois dias da semana pratica esporte, seu horário de se deitar costuma ser por volta das vinte e duas, vinte e três horas, pois vai sempre à igreja. A aprendente reclama do sono e diz não gostar de ir pra escola.

De acordo com Fernández (1991), a aprendizagem envolve corpo, organismo, desejo e inteligência que se inter-relacionam de forma harmoniosa. O corpo necessita estar descansado e pronto para corresponder às exigências de um dia de aula, além disso, se a criança chega atrasada na escola, normalmente não se sentirá à vontade, estará preocupada com seu posicionamento diante da classe e envergonhada, sua mente não estará desocupada para receber novos conteúdos.

O “desejo” nasce em um berço onde a aprendizagem tem significado e importância, como poderá uma criança valorizar o processo ensino-aprendizagem se sua própria família não valoriza?

#### *2.1.8 Avaliações pedagógicas: Ditado e escrita*

Durante a avaliação do ditado e escrita (Anexo G), T.B.S. demonstrou um pouco de ansiedade, se remexendo na cadeira e escrevendo com rapidez as palavras ditadas.

Quanto a maiúsculas e minúsculas T.B.S. não as discrimina.

Em nenhuma das frases escritas utilizou ponto ou vírgula, omitiu acentos gráficos.

Sua orientação espacial no papel é boa. Quanto à correção, não demonstrou em nenhum momento preocupação em conferir se escreveu ou não de forma correta, nem utilizou borracha, e neste sentido T.B.S. cometeu erros simples que poderiam ser verificados imediatamente após a escrita e corrigidos, como por exemplo “unha cidade”, “uma cidade”, isto pode demonstrar a não valorização do ensino sistematizado, sem preocupação em fazer correto, relacionada a valorização da aprendizagem.

#### *2.1.9 Avaliação de leitura*

Ao iniciar a Prova de Leitura, apresentei a T.B.S. dois livros, um com palavras (A Joanhinha Diferente de Eunice Braldo) e outro sem palavras (A caixa de lápis de cor de Maurício Veneza).

Disse a ela, observe estes livros e me diga qual a diferença entre os dois.

T.B.S. abriu os livros, olhou e disse: Este é triste e este é alegre. O que possuía figuras escuras ela apontou dizendo que é triste, e o outro com figuras coloridas, disse que é alegre.

Em seguida, perguntei a T.B.S. se poderia ler para mim o livro “A Joanhinha Diferente”, ela disse que sim e iniciou a leitura.

T.B.S. leu corretamente, obedecendo os sinais de pontuação. Enquanto lia permanecia séria.

Leu com boa velocidade, olhava as figuras rapidamente e passava para a próxima folha. Do meio para o final, teve alguns embaraços.

No término da leitura, perguntei a ela o que entendeu.

Ela disse: - As medalhas são mais valiosas que pintinhas.

Voltei ao início do livro, e perguntei: O que você entendeu da história desde o começo do livro?

Ela fez a interpretação corretamente dizendo que a Joanelha se sentia triste porque não tinha pintinhas e que as outras riam dela, que ela se tornou corajosa, lutou, e conseguiu várias medalhas que eram melhores que pintinhas.

Entreguei então a T.B.S. o livro sem palavras e disse a ela, você pode ler para mim?

Ela abriu o livro e disse: - Não tem leitura, é só gravura.

Comentou que já tinha visto aquele livro quando estava no primeiro ano, (alfabetização).

Foi folheando o livro e comentando:

T.B.S. – O menino queria engraxar os sapatos das pessoas. Ele engraxou um, mas o homem não tinha dinheiro, então, deu a ele uma caixa de lápis de cor.

T.B.S. – O menino começou a desenhar e ele imaginou ele neste desenho. Dentro do desenho ele deu brincou com o coelhinho... brincou... Ele ia desenhando e imaginando e no final ele saiu para engraxar mais sapatos.

Eu perguntei a ela se a professora do primeiro ano tinha lido aquele livro para ela, mostrando as figuras e explicando. Ela disse que não, que leu sozinha, mas que o outro livro era diferente, pois tinha palavras.

Observei que T.B.S. fez toda a interpretação de forma correta.

Após este momento T.B.S. viu outro livro, e me perguntou: - Posso ver este? Eu disse: sim.

Então ela começou a ler: “Quem sabe onde mora a Lua?” de Gláucia Lemos.

Como o livro possuía frases curtas, ela leu rapidamente, olhando as figuras e passando rapidamente. Neste momento demonstrou um pouco de alegria.

Na interpretação, T.B.S. pensou e disse passo a passo, sem olhar no livro, que a mulher foi procurar onde a lua morava, e perguntou pra mata, a mata disse: Não sei, pergunta... (pensou)... pro rio.

Disse que o rio queria dormir e falou pra ela perguntar... pra montanha. A montanha não escutava direito, era velhinha, e disse pergunta pro rio (apenas nesta parte T.B.S. trocou o mar pelo rio).

Ao terminar, T.B.S disse:

– Eu tenho preguiça de ler, minha mente cansa – meu olho dói, fica forçando a minha mente. Eu não tenho muitos livros na minha casa porque eu não gosto muito de ler.

Na Prova de Leitura observei que T.B.S. lê bem, obedece sinais de pontuação e interpreta, ou seja, compreende o que lê.

#### *2.1.10 Avaliação da verbalização*

Através da fala a criança dá pistas do contexto em que vive, demonstra se habita ou não em um ambiente rico em estímulos de leitura, etc. Ao cometer erros de escrita esta pode estar apenas reproduzindo a palavra da forma como aprendeu a falar e que acredita ser a correta.

Durante a avaliação da verbalização T.B.S. utilizou frases curtas e fragmentadas.

- Me fale sobre sua escola:

T.B.S. - Minha escola é legal...

Neste teste pude observar pobreza de vocabulário, pronúncia errada de palavras e erros de concordância.

Quanto a orientação temporal, T.B.S. respondeu corretamente sobre o dia, mês e ano, bem como, a hora (aproximada) desta sessão.

#### *2.1.11 Prova de matemática*

A matemática faz parte da vida do ser humano, para aprendê-la é necessário enxergar o sentido que ela faz e sua aplicação na prática.

A prova de matemática (Anexo H) foi aplicada no dia 04 de junho de 2011. Em suas respostas T.B.S. apresentou dificuldade no sistema de numeração decimal, não discriminando a posição dos números quanto a unidade, dezena e centena, ora acertando, ora errando.

Quanto ao grafismo, T.B.S. armou a operação matemática obedecendo o espaço correspondente a cada número, respeitando a ordem da direita para a esquerda.

Na leitura dos enunciados, apresentou dificuldade, solicitando ajuda para compreensão de algumas questões.

Apresentou dificuldade na tabuada, e falta de atenção, colocando em uma de suas respostas:  $4 - 0 = 0$

Reconhece os números de 100 a 100 até 900, porém, ao responder a questão de número 8, “maior que” e “menor que”, observou, pensou, pensou, e disse: “não sei”. Não conseguiu discriminar.

Quanto a formas geométricas, T.B.S. reconhece quadrado, triângulo, retângulo e círculo.

Conclui-se que no raciocínio lógico-matemático, a aprendente está abaixo do nível esperado para sua idade, além disso, existe a falta de vínculo, pois esta diz não gostar de matemática e nem da sua professora.

### *2.1.12 Provas operacionais de Piaget*

#### **1 Conservação de quantidade de líquido**

Para esta prova foram utilizados dois copos iguais (A e B), um copo alto e fino (C) e um baixo e largo (D)

T.B.S. constatou que os dois copos, A e B eram iguais e do mesmo tamanho.

Após despejar água no copo A, solicitei a T.B.S. que despejasse água no copo B, com a mesma quantidade, em seguida perguntei:

Se eu beber a água que está no copo A e você beber a que está no copo B, vamos beber a mesma coisa? Temos o mesmo para beber?

T.B.S. pensou e afirmou que sim.

No segundo transvasamento, a água do copo B foi despejada no copo C, mais alto e mais fino.

Perguntei:

E agora? Será que agora vamos beber a mesma quantidade?

T.B.S. pensou... e afirmou que não, que o copo A tinha mais água, pois era mais “gordo” que o copo C.

Ao apresentar e insistir com contra-argumentação, T.B.S. continuou afirmando sua resposta.

Ao fazer o retorno empírico, T.B.S. imediatamente notou que havia errado em sua resposta anterior, que a mudança de recipiente não afeta a quantidade de líquido.

No terceiro transvasamento, despejei a água do copo C em D, baixo e largo.

T.B.S. continuou afirmando que a quantidade de líquido era a mesma, independente do recipiente.

T.B.S. demonstrou então, conduta conservativa, nível 2.

## **2 Conservação de quantidade de matéria**

Coloquei sobre a mesa dois pedaços de massa plástica do mesmo tamanho, e disse a T.B.S.:

- Vamos fazer de conta que são duas salsichas, se eu comer uma e você comer a outra, vamos comer o mesmo tanto?

T.B.S. constatou que ambas eram do mesmo tamanho e afirmou que sim.

Em seguida, peguei uma e fiz um bolinho.

E agora, se você comer o bolinho e eu a salsinha, você vai comer mais, vai comer menos ou vai comer o mesmo tanto que eu?

T.B.S. afirmou que comeríamos o mesmo tanto, que ao modificar a forma da massa, a quantidade não seria modificada.

Peguei o bolinho, transformei novamente em salsicha, fragmentei em alguns pedaços, comparando-os com a que estava inteira e perguntei novamente.

T.B.S. continuou afirmando que mesmo cortando a massinha em vários pedaços ela continuaria com a mesma quantidade.

A conclusão é que T.B.S. encontra-se no nível 3, de conservação de quantidade de matéria.

### 3 Conservação do comprimento

Apresentei a T.B.S. dois barbantes, um de 15 cm e outro de 10cm, ela observou e concluiu que um era menor que o outro.

Modifiquei então um dos barbantes, fazendo com que ficasse do mesmo tamanho que o outro e disse a ela:

- Duas formiguinhas vão andar em cima do barbante, diga-me se uma vai andar mais que a outra, ou se vão percorrer a mesma distância.

T.B.S. observou e disse que iam percorrer a mesma distância.

Modifiquei novamente o barbante colocando-o em formato de espiral, e fiz a mesma pergunta.

T.B.S. disse que a formiguinha que ia caminhar no barbante que estava em linha reta caminhará mais que a outra. Observei que T.B.S. não prestou atenção à pergunta e analisou como se ambas fossem andar em linha reta.

Repeti que ambas andariam em cima do barbante, T.B.S. então raciocinou e respondeu de forma correta.

T.B.S. apresentou conduta conservativa de nível 2, pois oscilou em sua resposta.

### 4 Conservação de volume

Apresentei a T.B.S. dois copos do mesmo tamanho, enchi-os com água até o limite máximo. Concordamos que ambos tinham a mesma quantidade de água.

Entreguei a T.B.S. um pouco de massinha e pedi a ela que fizesse duas bolas do mesmo tamanho.

Em seguida, como se fosse jogar as bolas dentro dos copos, uma em cada um, perguntei a ela:

Se eu colocar esta bola dentro deste copo e esta dentro deste, o que vai acontecer?

T.B.S. – Vai espirrar água.

- Não, eu vou colocar bem devagarinho. O que vai acontecer?

T.B.S. – Vai derramar um pouco de água.

- Vai derramar o mesmo tanto, ou um copo vai derramar mais que o outro?



T.B.S. – Vai derramar o mesmo tanto.

- Porque?

T.B.S. – Porque as duas bolinhas são do mesmo tamanho.

Peguei uma das bolas e transformei em uma salsicha. Perguntei novamente:

- Vai derramar o mesmo tanto, ou um copo vai derramar mais que o outro?

T.B.S. – Não, este vai derramar mais (bola).

- Porque?

T.B.S. Porque a bola é mais pesada.

Transformei a salsinha em bola novamente e fiz a mesma pergunta, a qual T.B.S. respondeu?

- Agora vai derramar do mesmo tanto.

Transformei novamente uma das bolas em salsicha, porém um pouco menor, e T.B.S. afirmou, como anteriormente, que o copo no qual fosse acrescentado a bola derramaria mais água, porque a bola é “pesada e gorda”.

Cheguei a conclusão que T.B.S., na prova de conservação de volume encontra-se no nível 1, conduta não-conservativa.

## **5 Intersecção de classes**

Material utilizado:

Cinco círculos azuis

Cinco quadrados azuis

Cinco círculos amarelos

Prancha de papel cartão branco, com dois círculos desenhados, um preto e um verde, com um espaço de intersecção entre os dois círculos.

Procedimento:

Ao apresentar o material a T.B.S. e pedir que me dissesse o nome das fichas ela respondeu: bola e quadrado. Pedi que repetisse, ela disse: quadrado e círculo.

Perguntei: Existem mais fichas amarelas ou mais fichas azuis, ou existe número igual?

T.B.S. observou e respondeu que o número era igual. Repeti a pergunta e a resposta foi a mesma.

Perguntei: Existem mais fichas quadradas ou mais fichas redondas? Ou existe número igual?

T.B.S. contou com o dedo todas as fichas e disse que tinha o mesmo número, que era igual.

Você acha que tem mais, menos ou o mesmo tanto de fichas redondas ou fichas azuis?

T.B.S. contou as redondas, contou as azuis e disse que tinha o mesmo tanto, neste momento ela acertou.

Ao fazer as demais perguntas, que leva a criança a analisar as fichas que estão dentro do círculo preto e as que estão no círculo verde e fazer a pergunta de intersecção de classes, T.B.S. conseguiu responder apenas que no círculo verde todas as fichas eram redondas. No círculo preto não notou que todas eram azuis. Sobre a intersecção de classes, ainda não alcança este nível.

- Por que você acha que coloquei as fichas azuis no meio?

T.B.S. - Porque é diferente.

- Tem certeza?

T.B.S. observou, observou... e disse: Não sei.

Neste momento T.B.S. demonstrou cansaço e desinteresse.

Concluí que T.B.S., na prova de intersecção de classes, encontra-se no nível 1 de compreensão, pois demonstrou dificuldade até mesmo nas perguntas suplementares.

## **6 Seriação de bastonetes**

Material utilizado: 10 bastonetes graduados de 16 a 10 cm com a diferença de um para outro de 0.6 cm

Entreguei a T.B.S. os bastonetes, em desordem, para que os explorasse um pouco. Em seguida a seguinte consigna: “Você vai fazer uma escadinha com todos esses pauzinhos, colocando-os em ordem do menor para o maior”.

T.B.S. colocou-os desordenadamente um junto ao outro, e começou a fazer uma escadinha sem alinhamento, não obedecendo a ordem do menor para o maior.

Fiz então a demonstração com 3 bastonetes e pedi a T.B.S. que continuasse. Depois de muitas tentativas, conseguiu colocar na ordem, porém, sobraram 2 bastonetes.

Durante o teste T.B.S. demonstrava desinteresse e falta de paciência, dizia que não tinha jeito, mas por insistência, depois de muito esforço, conseguiu formar a escadinha.

Concluí que T.B.S. possui conduta intermediária - Nível 2 – Em que o sujeito vai por ensaio e erro compondo a série; compara cada bastão com todos os demais até achar o que serve. É uma seriação intuitiva por regulações sucessivas, próprio de criança com idade aproximada de 5-6 anos.

#### *2.1.13 A hora do jogo diagnóstica*

Conhecer a realidade da criança é o foco da Hora do Jogo Diagnóstica. Segundo Sara Paín (1992, p.51)

Assim como analisamos os esquemas práticos de conhecimento através da atividade assimilativo-acomodativa no bebê, a atividade lúdica nos fornece informação sobre os esquemas que organizam e integram o conhecimento num nível representativo. Por isso consideramos de grande interesse para o diagnóstico do problema de aprendizagem na infância, a observação do jogo do paciente, e fazemos isto através de uma sessão que denominamos “hora do jogo”.

Para esta atividade foram colocados na caixa lúdica os seguintes objetos:

Livro fantoche: Panda na China

Livro pop up: O leão preguiçoso

Papel branco

Papeis coloridos

Cola

Apontador

Tesoura

Massinha, forminhas

Animais em miniatura domésticos e selvagens  
Panelinhas, pratinhos, garfinhos  
Boneca  
Roupinha de boneca  
Pente  
Creme para cabelo  
Borrifador com água  
Presilha pequena  
Toalha pequena

Ao chegar ao *setting* terapêutico, apresentei a T.B.S. a caixa lúdica, informei a ela que poderia utilizar os objetos que desejasse e que o tempo da sessão estaria disponível para ela brincar, que eu a estaria observando.

T.B.S. observou os objetos, pegou a boneca e o pente, perguntou se podia pentear o cabelo da boneca.

Penteou de forma brusca, com rapidez, agilidade e força. Perguntou se podia passar um pouco de creme, se podia esborrifar um pouco de água.

Continuou penteando bruscamente, passando creme, jogando água, secando com a toalha, repetindo estes movimentos e tentando colocar uma presilha no cabelo da boneca.

Quando terminou começou a vesti-la, da mesma forma agitada de antes. Notou que a roupinha estava do lado avesso e disse:

- Não fala um “trem” desse não, que vesti do lado avesso.

Arrancou a roupinha, vestiu-a novamente, do lado direito.

Arrancou a presilha do cabelo da boneca, penteou, pôs novamente.

Assim que terminou, T.B.S. largou a boneca, pegou massinha, forminhas e pratinhos e começou a fazer docinhos.

Fez vários pratinhos com diversos estilos de docinhos, me ofereceu os docinhos, eu fiz de conta que comi. O restante do tempo da sessão, T.B.S. brincou fazendo docinhos.

Durante a hora do jogo diagnóstica, T.B.S. demonstrou ser uma criança criativa, porém, explorou pouco os objetos.

Sua motricidade está de acordo com sua faixa etária, mas às vezes se mostra “estabanada”, demonstrando ansiedade.

De acordo com as observações da HJD, a modalidade de aprendizagem de T.B.S. é hiperacomodativa/hipoassimilativa. Hiperacomodativa por demonstrar uma pobreza de contato com a subjetividade, superestimulação da imitação, falta de iniciativa, obediência acrítica, submissão. Hipoassimilativa por apresentar pobreza de contato com o objeto que resulta em esquemas pobres e uma dificuldade de lidar com o lúdico e a criatividade; é um apagamento da energia transformativa de criação.

## **CAPÍTULO III – RESULTADOS FINAIS E DISCUSSÃO**

Após a aplicação e análise de todos os testes confirma-se que T.B.S. possui dificuldades de aprendizagem.

A partir do momento em que seu vínculo com a mãe foi fraturado, todos os vínculos com ensinantes também tem sido.

T.B.S. hoje, apresenta obstáculo de aprendizagem epistemofílico, ou seja, que está relacionado ao seu lado afetivo/emocional, falta de vínculo com o ensinante, com o objeto de conhecimento e com a família.

Apresenta obstáculo epistêmico, seu nível de desenvolvimento cognitivo está abaixo do esperado para sua idade.

Apresenta obstáculo epistemológico, porque sua família não leva muito a sério o ensino sistematizado.

Após o estágio e todos os estudos realizados conclui-se que o vínculo estabelecido entre a figura do ensinante e do aprendente é essencial para a construção do conhecimento e para facilitar a aprendizagem.

### **3.1 Informe Psicopedagógico**

#### **3.1.1 Dados pessoais**

Aprendente: T.B.S

Data de Nascimento: 09/08/2001

Idade: 09 anos e 10 meses

Escola: CCM

Ano: 4º

#### **3.1.2 Motivo do encaminhamento**

- Queixa da escola:

A professora disse que T.B.S. falta muito às aulas, chega atrasada e algumas vezes, traz as tarefas de casa incompletas ou sem fazer.

Queixou-se também que a aprendente demonstra desinteresse e tem dificuldade para concluir as atividades, que não consegue acompanhar a turma.

- Queixa da família:

A mãe relatou que T.B.S. não gosta de estudar, não gosta de fazer provas e não aceita fazer suas tarefas escolares sozinha, neste caso chora de cair lágrimas. Disse que sempre precisa sentar-se ao seu lado para ajudá-la nas tarefas. A aprendiz diz que sente muito sono ao levantar-se cedo, que não gosta de estudar, que não gosta de matemática e que não gosta da professora de matemática.

### **3.1.3 Tempo de investigação**

- Período de avaliação

12/05/2011 a 30/06/2011

- Número de sessões

12 sessões

### **3.1.4 Instrumentos utilizados**

- Anamnese
- EOCA
- Pareja educativa
- Entrevista com a professora
- Os quatro momentos do meu dia
- Dia dos meus aniversários
- Verificação ou não do realismo nominal
- Observação dentro e fora de sala de aula
- Avaliações pedagógicas: ditado e escrita
- Avaliação de leitura
- Avaliação da verbalização
- Prova de matemática
- Provas operacionais de Piaget
  - Conservação de quantidades de líquidos
  - Conservação de quantidade de matéria
  - Conservação do comprimento
  - Conservação de volume

- Intersecção de classes
  - Seriação de bastonetes
- A hora do jogo diagnóstica

### **3.1.5 Análise dos resultados nos aspectos:**

#### **- AFETIVO/EMOCIONAL**

Através da análise dos resultados, nota-se que no aspecto afetivo/emocional T.B.S. apresenta baixa auto-estima, ansiedade, insegurança, inquietude, distração. Diante dos desafios diz: “Não sei...” e quer desistir.

O início de sua vida escolar foi conturbada, pois a aprendente entrou no Jardim 1 - Educação Infantil quando deveria ter sido matriculada no maternal 2. Segundo sua mãe, T.B.S. chorava e não queria ir para a escola. Quando prosseguiu no ano seguinte a criança teve que retornar do Jardim 2 para o Jardim 1.

Na análise dos testes projetivos nota-se que T.B.S. possui obstáculo epistemofílico, ou seja, apresenta falta de vínculo com o objeto de conhecimento, com o ensinante, e com a família.

Através do teste “Pareja educativa” e “Eu e meus companheiros” constatou-se falta de vínculo com o ensinante e com o objeto de conhecimento.

No teste “Dia dos meus compleâneos” e “Os quatro momentos do meu dia” apresentou falta de vínculo familiar.

#### **- SOCIAL/CULTURAL**

Os pais de T.B.S. possuem ensino médio completo, ambos são autônomos, de classe média alta.

Nota-se a falta de posicionamento da família diante da responsabilidade com a escola. Através de entrevista e observação em sala de aula e do material escolar de T.B.S. confirmou-se o que foi dito anteriormente pela professora sobre as faltas e atrasos da aprendente, que são constantes, o que dificulta a ela acompanhar a turma, seus livros possuem várias páginas em branco carimbadas como “ausente”.

Aparentemente existe falta de significado, ou seja, falta de valorização quanto ao ensino sistematizado o que é caracterizado por obstáculo epistemológico.



Este obstáculo induz também o um fator “organizacional”. Ou seja, tarefas atrasadas, livro em branco, dificuldade na hora de estudar.

Outra questão que afeta diretamente a aprendente com relação à escola é o sono, a mesma diz que custa levantar-se da cama e que não gosta de estudar “porque cansa”. Sua rotina inicia-se cedo, pratica esportes duas vezes por semana, vem de uma família cristã, freqüenta a igreja, costuma deitar-se tarde e não gosta de dormir durante o dia.

#### - CORPORAL

T.B.S. apresenta bom equilíbrio corporal, destreza, boa coordenação motora fina, noção de espacialidade, lateralidade e temporalidade.

Ótima memória visuo-motora.

Às vezes se mostra “estabanada” devido a ansiedade, pinta e escreve com força, com movimentos bruscos.

#### - COGNITIVO PEDAGÓGICO

Na escrita T.B.S. não discrimina palavras que devem ser iniciadas com maiúsculas e minúsculas, ponto ou vírgula, omite acentos gráficos, apresenta erros ortográficos. Seu nível de escrita está bem abaixo do esperado para sua faixa etária.

Lê e interpreta muito bem, porém, quando a leitura apresenta um desafio, como por exemplo, o enunciado de um problema, T.B.S. recua, priva-se do pensar, demonstra desânimo e diz: “Não sei”.

No raciocínio lógico-matemático apresenta dificuldade na resolução de problemas, no sistema de numeração decimal, confunde “maior que” e “menor que”, dificuldade na tabuada, erros até em cálculos que envolvem apenas soma.

Nas provas operacionais de Piaget, a aprendente possui nível operacional de uma criança de aproximadamente sete anos de idade, ou seja, há um atraso de pelo menos dois anos em seu desenvolvimento cognitivo, o que afeta diretamente a aprendizagem da matemática.

Os testes aplicados e os resultados foram:

**CONSERVAÇÃO DE QUANTIDADE DE LÍQUIDO (6/7 anos)**

De 1 a 3, apresentou conduta conservativa, nível 2.

**CONSERVAÇÃO DE QUANTIDADE DE MATÉRIA (6/7 anos)**

De 1 a 3, encontra-se no nível 3, de conservação de quantidade de matéria.

**CONSERVAÇÃO DO CUMPRIMENTO (8/9 anos)**

De 1 a 3, apresentou conduta conservativa nível 2, pois oscilou em sua resposta.

**CONSERVAÇÃO DE VOLUME (10/11 anos)**

De 1 a 3, encontra-se no nível 1, conduta não-conservativa.

**INTERSECÇÃO DE CLASSES (8/9 anos)**

De 1 a 3, nível 1 de compreensão.

**SERIAÇÃO DE BASTONETES (6/7 anos)**

De 1 a 3, conduta intermediária, nível 2.

**3.1.6 Síntese dos resultados – Hipótese Diagnóstica**

- A 1ª hipótese diagnosticada foi de caráter afetivo/emocional.
- A 2ª hipótese diagnosticada foi de caráter afetivo-emocional, social-cultural e cognitivo.
- A 3ª hipótese diagnosticada foi de caráter afetivo-emocional, social-cultural e cognitivo.

**3.1.7 Recomendações e indicações**

No aspecto afetivo/emocional a aprendente demonstrou obstáculo epistemofílico, ou seja, falta de vínculo com a aprendizagem e com o objeto de conhecimento, bem como falta de vínculo familiar.

Por este motivo, é indicado o acompanhamento com psicólogo, para detectar onde ocorreu este rompimento e de que forma é possível resgatar o vínculo e o desejo pelo aprender.

Sua modalidade de aprendizagem é hiperacomodativa/hipoassimilativa. Hiperacomodativa pois demonstra uma pobreza de contato com a subjetividade, superestimulação da imitação, falta de iniciativa, obediência acrítica, submissão. Hipoassimilativa por apresentar pobreza de contato com o objeto e dificuldade de lidar com o lúdico e a criatividade; é um apagamento da energia transformativa de criação.

Para buscar um ressignificado em relação à aprendizagem é indicado o acompanhamento de um especialista na área da psicopedagogia.

Para se trabalhar o cognitivo, buscando resgatar o tempo perdido, e nivelar sua aprendizagem em conformidade com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96) é indicado o acompanhamento de um pedagogo com aulas de reforço e nas tarefas escolares.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A psicopedagogia tem muito a oferecer no processo ensino-aprendizagem. É sabido que o número de crianças com dificuldade de aprendizagem é significativo e tem crescido a cada dia, porém, muitas vezes, a questão financeira impede as famílias de buscarem este profissional.

Por ser um campo novo, sua tendência é expandir. O psicopedagogo é um profissional que está consolidando seu mercado de trabalho e num futuro próximo este trabalho estará disponível também para as classes sociais menos favorecidas.

Resgatar no sujeito o desejo de aprender, o desejo pelo objeto de conhecimento e o vínculo é uma tarefa árdua. Trabalhar a dimensão emocional, cognitiva e social do aprendente é uma missão própria do psicopedagogo que traz um diferencial, é uma peça de um quebra-cabeça formado pela multidisciplinaridade.

## REFERÊNCIAS

- ABPp . **Código de ética**. Disponível em:  
<[http://www.abpp.com.br/leis\\_regulamentacao\\_etica.htm](http://www.abpp.com.br/leis_regulamentacao_etica.htm)>. Acesso em: 31 ago. 2011.
- BOSSA, N. **A Psicopedagogia no Brasil**: contribuições a partir da prática. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1994.
- \_\_\_\_\_. **A psicopedagogia no Brasil**: Contribuições a partir da prática. 3º Ed. Porto Alegre, Artes Médicas, 2007.
- CHAMAT, L. S. **Relações vinculares e aprendizagem**: um enfoque psicopedagógico. São Paulo, Vetor, 1997.
- CLEMES, H. **Crianças seguras**: Como aumentar a auto-estima das crianças. São Paulo: Gente, 1995.
- FERNÁNDEZ, A. **A Inteligência Aprisionada**. Porto Alegre: ArtMed, 1991.
- \_\_\_\_\_. **Os idiomas do aprendente**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.
- LAJONQUIÈRE, L. de. **Infância e ilusão (psico)pedagógica**: escritos de psicanálise e educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1999.
- PAÍN, S. **Diagnóstico e tratamento dos problemas de aprendizagem**. Porto Alegre, Artes Médica, 1992.
- PICHON, R. E. **Teoria do vínculo**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- VISCA, J. **Clínica Psicopedagógica**. Epistemologia convergente. Porto Alegre, Artes Médicas, 1987.

## **ANEXOS**

ANEXO A – Anamnese

ANEXO B – E.O.C.A.

ANEXO C – E.O.C.A.

ANEXO D – Pareja educativa

ANEXO E – Os quatro momentos do meu dia

ANEXO F – Dia dos meus compleânios

ANEXO G – Avaliação pedagógica: Ditado e escrita

ANEXO H – Avaliação pedagógica: Prova de matemática

ANEXO I – Ficha de encaminhamento

ANEXO J – Termo de compromisso

ANEXO K – Ficha de controle de frequência

ANEXO L – Termo de consentimento